**Министерство образования и науки РФ**

**Калужский государственный университет**

**им. К.Э. Циолковского**

**Кафедра педагогики и психологии дошкольного и начального образования**

**Е.Б. Козлова**

**Методика написания и защиты курсовых и выпускных квалификационных работ**

***Учебно-методическое пособие для студентов дошкольного***

***отделения Института педагогики***

***КГУ им. К.Э. Циолковского***

Калуга 2013

**ББК 88.8**

**К.59**

Печатается по решению кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования

Калужского государственного

университета

им. К. Э. Циолковского

**Автор-составитель**: доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования, к. пс. н. Козлова Е.Б.

**Рецензент:** зав. кафедрой педагогики дошкольного и начального образования КГУ им. К.Э. Циолковского, д. п. н., профессор Касаткина С.Н.

Учебно-методическое пособие предназначается для студентов дневной и заочной формы обучения дошкольного отделения Института педагогики КГУ им. К.Э. Циолковского, работающих над курсовыми и выпускными квалификационными (дипломными) исследованиями.

**Методика написания и защиты курсовых выпускных квалификационных работ**: Учебно-методическое пособие для студентов дошкольного отделения Института педагогики КГУ им. К.Э. Циолковского/ Авт.-сост. Е.Б. Козлова; Калужский. гос. ун-т им. К.Э. Циолковского: – Калуга, 2013.- 56 с.

© Е.Б. Козлова, 2013

© КГУ им. К.Э. Циолковского, 2013

**Министерство образования и науки РФ**

**Калужский государственный университет**

**им. К.Э. Циолковского**

**Кафедра педагогики и психологии дошкольного и начального образования**

**Е.Б. Козлова**

**Методика написания и защиты курсовых и выпускных квалификационных работ**

**Учебно-методическое пособие для студентов дошкольного**

**отделения Института педагогики**

**КГУ им. К.Э. Циолковского**

Калуга 2013

**Содержание**

Пояснительная записка………………………………………………………………5

1. Положение о выпускной квалификационной

(дипломной, бакалаврской, магистерской) работе…………………………………6

2. Общие требования к научным работам студентов………………………………9

3. Типовая структура и объем работы……………………………………………….11

4. Замысел, структура и логика проведения психолого-педагогического

исследования………………………………………………………………………….13

5. Интерпретация, апробация и внедрение полученных

результатов исследования……………………………………………………………21

6. Форма представления результатов исследования……………………………….24

7. Требования к содержанию и оформлению выпускной

квалификационной работы…………………………………………………………..32

8. Защита выпускной квалификационной (дипломной) работы…………………..37

Список рекомендуемой литературы…………………………………………………38

Приложение 1. Логика конструирования методологического

аппарата научного исследования…………………………………………...……….42

Приложение 2. Образец оформления титульного листа

выпускной квалификационной работы……………………………………………..47

Приложение3. Примерная план – схема объёма и структуры

студенческого научного исследования………………………………………………49

Приложение 4. Примеры оформления источников в соответствии

с ГОСТ 7.1-2003……………………………………………………………………….51

Приложение 5. Отзыв научного руководителя о выпускной

квалификационной работе……………………………………………………………56

Приложение 6. Рецензия на выпускную квалификационную работу……………...56

**Пояснительная записка**

Выпускная квалификационная (дипломная) работа специалиста предназначена для определения исследовательских умений выпускника, глубины его знаний в избранной научной области, относящейся к профилю специальности, и навыков экспериментально-методической работы. Содержание выпускной работы должно соответствовать проблематике дисциплин общепрофессиональной и/или предметной подготовки в соответствии с ГОС ВПО.

Итоговая государственная аттестация предназначена для определения практической и теоретической подготовленности выпускника к выполнению профессиональных задач, установленных настоящим Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по специальности 050703 (030900) "Дошкольная педагогика и психология" и продолжению образования в магистратуре и аспирантуре в соответствии с п. 1.4 стандарта. Требования к выпускной квалификационной работе специалиста составлены с учётом п. 7.2.2. Государственного образовательного стандарта.

Требования к объему, содержанию и структуре выпускной работы определяются высшим учебным заведением на основании ГОС ВПО по специальности 050703 (030900) Дошкольная педагогика и психология, Положения об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений, утвержденного Министерством образования Российской Федерации, и Методических рекомендаций по проведению итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений по специальностям педагогического образования, разработанных УМО по специальностям педагогического образования.

Методические рекомендации составлены с учётомПоложения о выпускной квалификационной (дипломной, бакалаврской, магистерской) работе, принятого на заседании Учёного Совета КГПУ им. К.Э. Циолковского 29 ноября 2007. Положение устанавливает общие правила подготовки, оформления и защиты выпускных квалификационных (дипломных, бакалаврских, магистерских) работ в соответствии с «Типовым положением об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) Российской Федерации» (утв. пост. Правительства РФ от 14.02.2008 г. № 71), Положением об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений Российской Федерации (утв. приказом Минобразования России от 25.03.2003 № 1155), письмом Минобразования России от 16.05.2002 г. № 14-55-353 ин/15 "О методике создания оценочных средств для итоговой государственной аттестации выпускников вуза".

В методических рекомендациях рассматриваются сущность, характеристики, классификации психолого-педагогических исследований; методологический аппарат; теоретические и эмпирические методы психолого-педагогического исследования, психологические и педагогические методы в педагогическом исследовании; вопросы оформления научно-педагогического текста, материалы по процедуре и этикету защиты выпускной квалификационной работы.

Предназначается для студентов дневной и заочной формы обучения дошкольного отделения Института педагогики КГУ им. К.Э. Циолковского, работающих над курсовыми и выпускными квалификационными (дипломными) исследованиями, преподавателей, руководящих научной работой студентов, магистрантов и аспирантов.

**1. Положение о выпускной квалификационной (дипломной, бакалаврской, магистерской) работе, принятого на заседании Учёного Совета КГПУ им. К.Э. Циолковского 29 ноября 2007**

***1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ***

1.1. Выпускная квалификационная работа (дипломная, бакалаврская, магистерская) является обязательной формой итоговой государственной аттестации, самостоятельно выполняемой обучающимся на завершающем этапе подготовки по специальности (направлению). В выпускной квалификационной работе на основе профессионально ориентированной теоретической подготовки решаются конкретные практические задачи, предусмотренные соответствующей ступенью высшего профессионального образования.

1.2. Выпускные квалификационные работы выполняют в формах, соответствующих определённым ступеням высшего профессионального образования: для квалификации (степени) «бакалавр» – в форме бакалаврской работы; для квалификации «дипломированный специалист» – в форме дипломной работы; для квалификации (степени) «магистр» – в форме магистерской диссертации.

1.3. Целью выпускной квалификационной работы является установление уровня подготовленности выпускника к профессиональной деятельности.

1.4. Задачами выпускной квалификационной работы являются: расширение, систематизация и закрепление теоретических и практических знаний по специальности и применение их в профессиональной деятельности, совершенствование навыков ведения самостоятельной творческой работы, способности чётко, ясно и логично излагать в письменной форме свои мысли по избранной тематике.

1.5. Руководителем выпускной квалификационной работы назначается преподаватель кафедры либо приглашённый специалист, выполняющий ответствующие обязанности на условиях почасовой оплаты или на общественных началах.

1.6. Примерный список тем выпускных квалификационных работ с указанием предполагаемых научных руководителей по каждой теме ежегодно разрабатывается на кафедре. При разработке тематики выпускных квалификационных работ кафедры должны учитывать теоретическое и практическое значение включаемых в неё проблем, по возможности предусматривать написание обучающимися работ по научным проблемам и вопросам, которые являются недостаточно изученными или дискуссионными. Тематика выпускных квалификационных работ доводится до сведения обучающихся не позднее 1 октября текущего учебного года.

1.7. Обучающимся предоставляется право свободного выбора темы выпускной квалификационной работы, допускающее, по согласованию с кафедрой, выбор других тем. Выбор темы выпускной квалификационной работы осуществляется обучающимися до 15 октября.

1.8. Темы выпускных квалификационных работ и научные руководители утверждаются на заседании кафедры до 1 ноября.

1.9. Руководство, рецензирование выпускных квалификационных работ и участие в работе ГАК включается в учебную нагрузку и рассчитывается в соответствии с действующими нормативами по расчёту часов.

1.10. Полное название выпускной квалификационной работы вносится в протокол заседания ГАК, зачётные книжки обучающихся и в приложения к дипломам (с указанием полученной оценки).

1.11. Выпускные квалификационные работы и отзывы на них хранятся на кафедрах в течение пяти лет.

***2. ВЫПОЛНЕНИЕ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ***

2.1. Обучающимся по дневной форме обучения рекомендуется выбирать тему выпускной квалификационной работы исходя из того, в какой области практической деятельности они планируют работать. Обучающимся по очно-заочной (вечерней) и заочной формам обучения, целесообразно выбирать тему, связанную с их практической деятельностью.

2.2. Подбор литературы по теме выпускной квалификационной работы осуществляется обучающимся самостоятельно. Научный руководитель лишь помогает ему определить основные направления работы, указывает наиболее важные научные источники, которые следует использовать при её написании, разъясняет, где их можно отыскать. При подборе литературы рекомендуется использовать фонды научных библиотек, электронных каталогов и сети Интернет.

2.3. План выполнения выпускной квалификационной работы составляется обучающимся самостоятельно и согласовывается с научным руководителем. Содержание выпускной квалификационной работы должно соответствовать её теме и плану.

2.4. Правила оформления выпускных квалификационных работ, регламентирующие содержание, объём работы и исходных данных, количество литературных источников и оформление выпускных квалификационных работ с учётом специфики обучения на отдельных факультетах, кафедрах, специальностях и направлениях разрабатывают учебно-методические комиссии соответствующих структурных подразделений КГПУ на основе данного Положения, принимаются Учёными Советами факультетов.

2.5. Выпускная квалификационная работа должна включать:

*– Титульный лист*(см. приложение)

– *Содержание.*Включает порядок расположения отдельных частей выпускной квалификационной работы с указанием страниц, на которых соответствующий раздел начинается.

*– Введение.*В нём автор обосновывает научную актуальность, практическую значимость, новизну темы, а также указывает цель и задачи проводимого исследования.

– *Основная часть.*Структура основной части определяется правилами оформления выпускных квалификационных работ, которые разрабатываются учебно-методическими комиссиями соответствующих структурных подразделений КГПУ.

– *Заключение (или выводы).*В заключении подводится итог проведённому исследованию, формулируются предложения и выводы автора, вытекающие из работы.

– *Список литературы*. В список литературы включаются только те работы, на которые сделаны ссылки по тексту работы. Список оформляется в соответствии с ГОСТ 7.1.-2003.

– *Приложения.*Приводятся используемые в работе таблицы, графики, схемы и др. (аналитические табличные и графические материалы могут быть приведены также в основной части).

2.6. В ходе выполнения выпускной квалификационной работы обучающийся по мере необходимости обращается за консультацией к научному руководителю.

2.7. Выполненная и оформленная выпускная квалификационная работа за 2 недели в сброшюрованном виде регистрируется на кафедре и передаётся научному руководителю. Научный руководитель на основании представленной работы принимает решение о допуске выпускной квалификационной работы к защите. В случае отрицательного отзыва научного руководителя решение о допуске к защите по заявлению обучающегося может принять заведующий кафедрой. Непредставление выпускной квалификационной работы на кафедру в установленный срок без уважительной причины может являться основанием для недопуска обучающегося к её защите в текущем учебном году.

2.8. Кафедры вправе назначить предзащиту выпускных квалификационных работ. По результатам предзащиты обучающийся имеет право внести изменения в текст работы и представить её на кафедру за 10 дней до установленного срока защиты.

2.9. Рецензирование выпускных квалификационных работ должно осуществляться специалистами, не являющимися сотрудниками выпускающей кафедры. Работа, допущенная к защите, представляется рецензенту не менее чем за 7 дней до защиты. Рецензия представляется на кафедру не позднее чем за 3 дня до защиты. Автор работы имеет право ознакомиться с письменным отзывом рецензента до защиты работы. Выпускная квалификационная работа с отзывом руководителя и рецензией передаётся секретарю ГАК за 3 дня до защиты.

***3. ФОРМА И ПОРЯДОК АТТЕСТАЦИИ***

***ПО ВЫПУСКНЫМ КВАЛИФИКАЦИОННЫМ РАБОТАМ***

3.1. К защите выпускной квалификационной работы допускается лицо, успешно завершившее в полном объёме освоение основной образовательной программы по направлениям подготовки (специальности) высшего профессионального образования, разработанной высшим учебным заведением в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и успешно прошедшее все другие виды итоговых аттестационных испытаний, предусмотренных учебным планом.

3.2. Защита выпускной квалификационной работы (за исключением работ по закрытой тематике) проводится на открытом заседании государственной аттестационной комиссии с участием не менее двух третей её состава. На открытое заседание приглашаются руководители выпускных квалификационных работ, рецензенты, сотрудники учреждений и организаций, на базе которых проводились исследования и другие заинтересованные лица.

3.3. Защита выпускной квалификационной работы включает в себя выступление обучающегося, а также ответы на вопросы рецензента и членов ГАК. В выступлении обучающегося должны быть обоснованы актуальность темы исследования, показаны степень разработанности проблемы, определены объект, предмет, цели и задачи исследования, дана характеристика методов, источников, эмпирической базы исследования, выдвинуты и обоснованы основные положения, выносимые на защиту. После выступления обучающийся отвечает на вопросы комиссии. Далее оглашаются письменные отзывы руководителя и рецензента, после чего автор работы отвечает на имеющиеся в отзывах вопросы и замечания. Присутствие научного руководителя или рецензента на защите обязательно.

3.4. Решение государственной аттестационной комиссии принимается на закрытом заседании. При обсуждении учитываются содержание работы, глубина и качество исследования, степень самостоятельности ,уровень профессиональных знаний, выводы и предложения, качество оформления и уровень защиты. Результаты защиты выпускной квалификационной работы определяются оценками: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Решение ГАК объявляется её председателем публично в тот же день после оформления протоколов заседания ГАК.

3.5. В случае защиты выпускной квалификационной работы на оценку «неудовлетворительно» ГАК устанавливает, может ли обучающийся представить к повторной защите ту же работу после её доработки или должен подготовить работу по новой теме. В случае получения оценки «неудовлетворительно» обучающийся подлежит отчислению. После его восстановления в КГПУ назначается повторная защита.

3.6. Повторная защита выпускной квалификационной работы может быть назначена не ранее, чем через три месяца и не более, чем через пять лет после прохождения защиты выпускной квалификационной работы впервые. Повторные итоговые аттестационные испытания назначаются не более двух раз.

3.7. Лицам, не проходившим защиту выпускной квалификационной работы по уважительной причине (по медицинским показаниям или в других исключительных случаях, документально подтверждённых), предоставляется возможность пройти защиту без отчисления из КГПУ. Дополнительное заседание государственной аттестационной комиссии назначается приказом ректора на основании заявления обучающегося в срок до 4-х месяцев.

2**. Общие требования к научным работам студентов**

Поскольку научная работа не может быть какой-либо специальной - детской, юношеской, женской, студенческой и т.п., на любую работу, если она претендует называться «научной», распространяются все общие требования, в том числе требования научной этики, практической новизны и значимости, обоснованности выводов, методической адекватности, воспроизводимости результатов и т.д. Отсюда же вытекают и требования к оформлению научных работ - изложение материала определяется логикой изучаемого предмета. Главная цель представляемой работы - убедить читателя в актуальности проводимого исследования и справедливости данной постановки вопроса (проблемы исследования), правильности выбранного подхода к решению проблемы (по сравнению с другими попытками ее решения), адекватности применяемых методов и способов проверки выдвинутых гипотез, достоверности и «чистоты» полученных первичных данных, логической и математической истинности и корректности интерпретации полученных результатов, закономерностей и выводов, показать перспективы и следствия проделанной работы с точки зрения применения результатов в практической деятельности педагога.

Квалификационная значимость научной работы студента, представляемой как выпускная квалификационная (дипломная) работа, определяется в первую очередь тем, в какой степени студент научился самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность на всех ее этапах - от планирования научного исследования, его организационно-методической подготовки и выполнения, до не менее важного, чем остальные, конечного этапа - представления результатов в виде самостоятельной научной работы. Поэтому в содержание самой студенческой научной работы не следует включать материалы, не определяемые прямо логикой научного исследования, хотя бы и дополнительно характеризующие учебные достижения студента - прочитанную литературу (реферирование источников литературы не является собственной целью научной работы), овладении той или иной методикой или техникой экспериментирования (это тоже не может быть самостоятельной целью научной работы).

В соответствии с главной целью, научная работа студента (как и любая научная работа) оформляется для представления специфическому читателю - ученому, специалисту в определенной области знания, который должен её понять и извлечь интересующую именно его информацию, а также оценить её с точки зрения обоснованности полученных результатов, перспективности использования и т.п. Поэтому при оформлении работы необходимо это учитывать, максимально облегчая процесс понимания на всех уровнях:

•​ Использовать хороший литературный русский язык (рекомендуется тщательно вычитывать текст на предмет исправления грамматических, орфографических, стилистических и других ошибок).

•​ Текст должен быть легко читаемым, напечатан через 1,5 интервала шрифтом порядка 14 пунктов для основного текста. Общий объем работы, как правило, не должен превышать 50-75 стр. (без учета приложения).

•​ Следует использовать лаконичный объективно-беспристрастный стиль изложения (журналистский пафос не уместен). Необходимо следить за точностью формулировок и корректностью употребляемых терминов и понятий (при необходимости давать определения используемых понятий, пояснять, почему выбран тот или иной вариант употребления понятия), не использовать в качестве терминов слова, заимствованные из иностранного языка, если существуют полностью эквивалентные понятия в русском языке.

•​ Специально структурировать работу и представлять результаты в удобной форме (рекомендуется основные схемы, графики и таблицы, представляющие материал в конденсированном виде и необходимые для лучшего понимания текста, размещать по ходу изложения, в то время как дополнительные материалы в виде таблиц или графиков, размещать в конце текста в приложении, чтобы не загромождать текст и не отвлекать читателя от основной мысли).

•​ Строгий и единообразный способ ссылок на цитированные литературные источники (рекомендуется использовать один из двух основных способов ссылок) - а) через указание в скобках фамилии автора и года работы (в случае двух соавторов - указываются оба автора, в случае большего числа соавторов - фамилия первого автора и обозначение «и др.»), б) через указания в скобках номера источника в списке литературы. ФИО редко цитируемых зарубежных авторов желательно приводить дважды - как в русской транскрипции, так и на языке оригинала.

•​ Возможны два способа цитирования - а) прямое цитирование, в этом случае в кавычках дословно повторяется текст из соответствующего источника (в ссылке на источник в этом случае через точку с запятой требуется точно указать страницу, на которой начинается данная цитата), б) косвенное цитирование, когда одна или несколько мыслей, возможно из разных мест цитируемого источника излагаются автором своими словами, но более или менее близко к оригинальному тексту.

•​ В соответствии с этикой научного изложения, необходимо строго следить за правильностью цитирования и соответствия ссылок на источники, по возможности разделять упоминаемые в работе результаты (идеи, гипотезы и т.п.) разных авторов и, соответственно, отдельно ссылаться на них; способ и форма изложения материала должна облегчить понимание читателем того, какие из результатов (идей, гипотез и пр.), упоминаемых в работе является авторскими, а какие - продуктом чужого творчества (с точной ссылкой на источник в соответствии с принятыми требованиями цитирования) или уже являются общепринятыми.

•​ Необходимо корректно употреблять понятие «экспериментальное исследование» - не всякое эмпирическое исследование является экспериментальным. В связи с этим необходимо помнить, что эмпирическое исследование, в отличие от экспериментального, не должно содержать в своих выводах утверждения о причинно-следственных зависимостях между переменными. Выводы должны содержать утверждения лишь о взаимосвязи переменных и степени ее значимости. Следует также обращать внимание (особенно в экспериментальном исследовании) на формы контроля за переменными, способными оказать прямое или косвенное влияние на результаты.

**3. Типовая структура и объем работы**

Структура выпускной квалификационной работы должна отражать логику научного исследования. Рассматривая содержание работы как решение научной или практической задачи, можно весь ход научного исследования представить в виде определенной логической схемы:

• обоснование актуальности научного исследования;

• выявление объекта и предмета исследования;

• постановка целей и задач;

• выбор и обоснование методики, характеристика конкретных методов проведения исследования;

• описание процесса экспериментального исследования;

• обобщение результатов исследования (разработка рекомендаций и предложений);

• основные выводы проведенного исследования.

Для выпускных квалификационных работ, в основе которых лежит решение теоретических задач, структура изложения материала может принять следующий вид:

• постановка конкретной теоретической задачи (проблемы, гипотезы);

• обоснование применения определенной методики решения поставленной задачи;

• теоретическая обработка и систематизация психолого-педагогических фактов;

• обоснование теоретических положений, выдвинутых автором работы;

• проверка истинности теоретических положений и выводов.

Примерная структура дипломной работы и содержание её разделов.

1. Структура выпускной работы содержит: введение, составляющее примерно 10 % от общего объема работы; теоретическую часть от 25 до 30 % от общего объема в зависимости от целевой направленности и глубины про​работки теоретических вопросов; аналитическую часть 15–20 %; экспериментальную часть 30–35 %; заключение – 5 %; библиографию, приложения (не обязательно).

2. Структура выпускной работы, соотношение объёма работ по разделам в каждом конкретном случае определяются в зависимости от темы, объекта, предмета и целевой направленности исследования. Объем работы, включая текстовый, табличный и иллюстративный материал, должен составлять 50–75 страниц.

3. Во введении дается обоснование актуальности темы в социальном и педагогическом планах, производится постановки проблемы, определяются объект, предмет и цель исследования, формулируются гипотеза, задачи и методологические основы исследования, дается оценка состояния разработанности вопросов выбранной темы, кратко характеризуются методы, использованные при проведении исследования, литературные источники и исходная информация. В окончательном виде введение пишется после выполнения всей работы.

4. В начале выпускной (дипломной) работы излагаются данные теории по основным вопросам темы, анализируются и обобщаются взгляды авторов, научных школ, производится группировка направлений исследований в рассматриваемой области, оценка различных методических подходов. Определяется своя точка зрения, концепция, на основании которых выбираются методические подходы для разработки констатирующего и формирующего экспериментов. Необходимо, чтобы в процессе изложения содержания этой части работы автор осуществил переход от теоретических знаний к анализу педагогической практики, от анализа единичных фактов к их теоретическому обобщению.

5. В аналитической части даётся описание и проводится анализ состояния развития, воспитания и обучения детей в детском саду, учащихся педучилища или педколледжа, организации управления дошкольным образованием, применяемых методов и др. С помощью выбранной методологии исследования анализируется сложившаяся в дошкольном или среднем специальном образовании ситуация, исследуется и обрабатывается информация, отобранная в соответствии с целями и задачами работы, необходимая для разработки методики и содержания формирующего эксперимента.

6. Экспериментальная часть содержит конкретные разработки содержания и методов совершенствования воспитательно-образовательной работы с детьми или учащимися, методик проведения работы, показываются пути решения поставленных проблем и задач, даются методические рекомендации по реализации полученных результатов в практику работы образовательных учреждений. С этой целью под углом зрения научных положений на основе анализа личного опыта и опыта педагогов необходимо раскрыть динамику и состояние изучаемого явления в данном учреждении (что было и что изменилось на протяжении определенного времени, чем определяется достигнутое, каковы количественные и качест​венные результаты, какие трудности и каким образом приходилось преодолевать и т.д.)

7. Заключение содержит выводы по результатам проделанной работы, показывающие позицию студента при проведении исследования, итоги выполненного анализа, основные рекомендации по повышению эффективности работы с детьми, коллективом дошкольных образовательных учреждений, будущими воспитателями, возможные пути реализации разработанных рекомендаций.

8. Приложения*.* Обычно оформляются на отдельных листах, причем каждое из них должно иметь свой тематический заголовок и в правом верхнем углу надпись: “Приложение” с указанием его порядкового номера; если приложений несколько, то: “Приложение 1”, “Приложение 2” и т. д.

В приложении помещаются анкеты (составленные самостоятельно), с помощью которых осуществляется сбор эмпирического материала, конспекты уроков или воспитательных мероприятий, протоколы наблюдений, сценарии праздников, детские рисунки, фотографии и т. д.

**4. Замысел, структура и логика проведения психолого-педагогического исследования**

Исследования в области психологии и педагогики – сложный процесс научно-познавательной деятельности, нацеленный на выявление, проверку и использование в педагогической практике новых способов, средств и прие​мов, совершенствующих систему воспитания, обучения и развития человека. Это - трудный путь творческих исканий, включающий в себя ряд взаимосвязанных этапов работы, каждый из которых решает свои специфические задачи. Оптимальная последовательность этих этапов, ведущая к получению обоснованных результатов, т. е. методика психолого-педагогического исследования, обусловлена его замыслом.

**Замысел исследования** - *это основная идея, которая связывает воедино все структурные элементы методики, определяет организацию и порядок проведения исследования, его этапы.* В замысле исследования выстраиваются в логический порядок цель, задачи, гипотеза исследования, ее критерии. Показатели развития конкретного психолого-педагогического явления соотносятся с конкретными методами исследования, определяется последовательность применения этих методов, порядок управления ходом эксперимента, регистрации, накопления и обобщения эмпирического материала. Замысел исследования определяет структуру, логику и основные его этапы.

Разработка замысла и логики исследования, воплощающих стратегию поиска, – слож​ный процесс, который не только предшествует, но и сопутствует всему исследованию, ибо характер и последовательность его этапов во многом предопределяются полученными уже в ходе ра​боты результатами и возникшими трудностями. Тем не менее, ос​новную работу по разработке замысла и логики педагогического ис​следования необходимо проделать в начале работы, опираясь на принцип моделирования конечного результата и предположитель​ные представления о тех этапах изыскания, которые обеспечат его достижение.

Обычно **процесс психолого-педагогического исследования в обобщенном виде состоит из следующих этапов:**

1.     Выбор, формулирование и обоснование темы исследования.

2.     Разработка и составление рабочего плана исследования, выбор методов и разработка методики его проведения.

3.     Углубленное изучение научной и научно-методической литературы, диссертационных, научно-исследовательских и курсовых работ, касающихся исследуемой проблемы.

4.     Анализ психолого-педагогической практики, опыта прошлого и настоящего как позитивного, так и негативного.

5.     Сбор, обработка и систематизация собственных исследовательских материалов.

6.     Опытно-экспериментальная проверка результатов исследования.

7.     Формулирование основных выводов по результатам исследования.

8.     Составление плана-проспекта научного труда, определение его структуры.

9.     Литературно-техническое оформление научного труда (язык, стиль, редактура, соблюдение требований ГОСТ 7.1.-2003).

Таблица 1. Этапы психолого – педагогического исследования.

|  |  |
| --- | --- |
| **Этап** | **Содержание работы** |
| I. Подготовительный | 1. Необходимость решения определённой проблемы, её осознание.2. Изучение литературы по данному вопросу.3. Формулировка целей и задач исследования.4. Определение объекта и предмета исследования.5. Формулировка гипотезы исследования (правдоподобность, доступность для проверки) |
| II. Организационный | Подбор методов и их сочетания (учесть: соответствие методов методологическим принципам, возможность проверки одних методов другими) |
| III. Исследовательский | 1. Сбор фактических данных с помощью различных методик2. Разбивка исследования на этапы и серии, проведение |
| IV. Обработки данных | Количественный и качественный анализ данных исследования.-анализ каждого зафиксированного факта-установление связей между фактами и гипотезой-выделение повторяющихся фактов-нахождение повторяющихся существенных закономерностей-вариационно – статистическая обработка-составление таблиц, построение графиков и др. |
| V.Интерпретации данных и формулировки выводов | Установление правильности или ошибочности гипотезы |

Часто в практике исследовательской работы вычленяют не все пять, а лишь несколько крупных этапов. Обычно *первый этап* включает в себя выбор проблемы и темы, определение объекта и предмета, определение целей, задач, конструирование гипотезы (См. подробно Приложение 1).

Этот период научной работы может осуществляться по общей для всех исследований логической схеме (проблема – тема – объект – предмет – научные факты – ведущая идея и замысел – гипотеза – цели и задачи исследования).

*Второй этап* работы содержит выбор методов и разработку методики исследования, проверку гипотезы, форму​лирование предварительных выводов, их апробирование и уточнение, обос​нование заключительных выводов и практических рекомендаций (отбор методов – проверка гипотез – конструирование предварительных выводов – их апробирование, опытная проверка и уточнение – построение заключительных выводов).

Логика *третьего этапа* строится на основе внед​рения полученных результатов в практику и литературного оформления ра​боты.

Вместе с этим, следует указать, что *логика каждого исследования специфична.*Исследователь исходит из характера проблемы, целей и задач работы, конкретного материала, кото​рым он располагает, уровня оснащенности исследования и своих возмож​ностей.

**Первый этап** начинает​ся обычно с выбора области, сферы исследования. Этот выбор обусловлен как объективными факторами (актуальность, новизна, перспективность и т. д.), так и субъективными (опыт, научные и профессио​нальные интересы, способности, склад ума исследователя и др.).

Для проведения исследования важно четко определиться, в какой области психологии или педагогики будет вестись исследовательская работа: обучение, воспита​ние, педагогическая куль​тура преподавателя, формирование качеств личности и т. д.

С целью уточнения методики исследования, конкретизации его целей и задач иногда выделяется еще *один этап – пробное (пилотажное) иссле​дование* – который идет вторым и предваряет этап разработки методики иссле​дования.

В процессе изучения того, что уже исследовано в выбранной предметной области, нельзя ограничиваться простым перечислением фамилий авторов и основными направлениями их исследований, необходимо провести качественный анализ, дать собственную оценку их научным психолого-педа​гогическим концепциям. Для этого важно внимательно проработать все имеющиеся у исследователя научные, научно-популярные и научно-методические источники. Выполняя эту работу, особое внимание целесообразно обратить на основные понятия, которые будут использоваться в исследовании. Они должны быть четкими, однозначными и понятными, не допускать двойного толкования.

Избрав направление научной работы, исследователь *определяет проб​лему и тему исследования.* По сути, сама тема должна содержать проблему, следовательно, для сознательного определе​ния и тем более уточнения темы необходимо выявление исследо​вательской проблемы.

**Проблема исследования** понимается как кате​гория, означающая нечто еще неизвестное науке, что предстоит открыть, доказать. Иногда под проблемой понимают также новое решение актуальной научной психологической или педагогической задачи. Однако в отличие от ответа на вопрос решение проблемы не содер​жится в существующем знании и не может быть получено путем преобразования наличной научной информации. Требуется найти способ получения новой информации и реализовать его.

Вот почему важно четко и точно определить проблему исследования, т. е. 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 необхо​димы, 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 не​изведанном “поле” научного поиска.

Проблема в ее характерных чертах отражается в **теме исследования**. Ее актуальность определяется приоритетностью (злободневностью), научной значимостью, перспективностью и неразработанностью. Удачная, точная в смысловом отношении максимально краткая формулировка темы уточняет проблему, очерчивает рамки исследования, конкретизирует его основной замысел и содержание, создавая тем самым предпосылки успеха работы в целом. Тема определяет лицо исследователя, его престиж, но главное – его социальную, практическую ценность на продолжительный период време​ни, а иногда и на всю жизнь. Это связано с тем, что смена темы научной работы при современном уровне и темпах развития науки вообще и, в частности, психологии и педагогики иногда на несколько лет отбрасывает исследовате​ля назад. Это как раз тот срок, который позволяет вжиться в тему, вый​ти на самые передовые рубежи ее разработки, творчески освоить все, что накоплено в этой области, как в отечественной, так и в мировой психологической и педагогической науках. Поэтому при выборе темы не надо спешить, но и любое промедление отод​вигает срок начала исследования, а значит и время получения его конеч​ного результата..

Предпочтительным вариантом выбора темы научной работы является собственное убеждение исследователя в ее актуальности и перс​пективности. Разумеется, начинающий исследователь еще часто не облада​ет достаточным научным кругозором для столь ответственного, а главное безошибочного выбора. В этом случае он руководствуется требованиями государственных и ведомственных нормативных документов, в которых оп​ределяются приоритетные участки научных изысканий в целях удовлетворе​ния потребностей практики. В требованиях, как правило, отражаются “горящие” точ​ки науки, запросы сегодняшнего и завтрашнего дня. Выбрать и сформули​ровать тему исследования помогают также консультации с научным руководителем, учеными, педагогами-прак​тиками, методистами, тщательный анализ диссертационных и дипломных работ (в их завершаю​щей части обычно формулируются перспективные направления исследования той или иной проблемы), участие в научной работе совместно с опытными учеными.

Большую помощь исследователю может оказать анализ пограничных проблем науки. В психологии и педагогике, например, такая граница многогранна и мно​гозначна. Она проходит между названными и другими науками: генетикой, физиологией, кибернетикой, социологией, экономикой, филосо​фией и другими. Кроме того, психология и педагогика сами разделяются на многие от​расли, а в межотраслевых проблемах кроются открытия самого высокого ранга. Однако при этом психология и педагогика должны кон​центрировать свои усилия на прикладном приложении научных изысканий в интересах повышения качества работы с людьми, обосновании оптималь​ных путей, приемов достижения максимальных результатов. Это не значит, что психолого-педагогическая наука не должна заниматься фундаментальными иссле​дованиями. Задача заключается в том, чтобы довести любое фундаментальное исследование до прикладного аспекта.

Опыт показывает, что, например, процесс окончательной формулировки темы научной работы целесообра​зен после того, как собрана уже основная часть исследовательского материала. Нередко рабочее название темы в последствии существенно уточняется в зависимости от выяв​ленной сути научной проблемы. Этим объясняется тот факт, что в вузах, где организована подготовка научно-педагогических кадров, на выбор и обоснование тем аспирантам и соискателям отводится не менее полугода предварительной работы.

Дальнейший процесс исследования предполагает определение его объ​екта и предмета.

В психолого-педагогических исследованиях **объект** – эта та сово​купность связей и отношений, свойств, которая существует объективно в теории и практике и служит источником необходимой для исследования ин​формации. **Предмет исследования** более конкретен. Он включает только те связи и отношения, которые подлежат непосредственному изучению в данной работе, устанавливают границы научного поиска, являются для этого исследования наиболее существенными. В каждом объекте можно вы​делить несколько предметов исследования.

В педагогических исследованиях объектами изучения обычно выступают процессы формирования качеств личности, процессы обучения и воспитания, деятельность различных должностных лиц по руко​водству этими процессами и т. п.

Предметом же исследований могут выступить конкретные аспекты, стороны объекта изучения. Как правило, это конкретные качества личности человека, содержание, формы и методы педагогической деятельности; способы активизации позна​вательной деятельности обучающихся; методическая система подготовки конк​ретного вида специалистов; прогнозирование, совершенствование и разви​тие образовательного процесса; особенности и тенденции развития педагогической науки и практики и т.п.

Важно иметь в виду, что объект и предмет исследования – понятия относительные, подвижные, меняющие свое содержание в историческом пла​не и корректирующиеся в каждом конкретном исследовании. В соотношении объекта и предмета много общего с соотнесением объекта и предмета психологии и пе​дагогики как наук. В настоящее время, например, в педагогике предмет исследования все чаще связывают с выявлением закономерностей образовательного процесса, развития и функционирования личности или группы в различных условиях профессиональ​ной деятельности. Раньше речь об этом не шла. Закономерности – самый сложный предмет исследования любой науки, цель развития ее как теории. Все более частый выбор психолого-педагоги​ческих закономерностей в качестве предмета исследований следует считать общей и весьма показательной тенденцией развития психологии и педагогики. Открыть закономерность не просто. Это все равно, что найти самородок драгоценного металла. Однако если самородок найден, то он на ладони, его можно увидеть, ощутить; если же его нет, то ничто не сможет доказать обратное. В исследовании дело обстоит по-другому. Здесь желаемое исследователь иногда выдает за действительное, забегает вперед сделан​ного: закономерности возводит в закон, тенденцию – в закономерность, факт – в тенденцию. В таком случае наука не развивается, а засоряется сомнительными законами, закономерностями, тенденциями. В лучшем случае они живут не дольше самого исследователя, но нередко забываются гораз​до раньше. Истинный же закон живет в науке вечно, пока существует сама наука. Этим объясняется тот факт, что даже самые удачные исследования по психологии и педагогике не всегда предметом своего анализа выбирают закономер​ности и тем более законы. Чаще предмет исследования связывается с осо​бенностями, тенденциями развития психолого-педагогических явлений.

Исходя из названия научного труда, его объекта и предмета опреде​ляется цель и задачи исследования. **Цель**формулируется кратко и предельно точно в смысловом отношении, выражая то основное, что намеревается сделать исследователь. Она может быть сформулирована, например, как: обоснование новых концептуальных подходов в обучении и воспитании школьников; разработка более совер​шенных методик и технологий образования, путей, средств и психолого-педагогических условий со​вершенствования управления образовательным процессом; обоснова​ние новых теоретических и прикладных положений, стимулирующих развитие новых форм и методов обучения и воспитания и т.п.

Цель конкретизируется и развивается в **задачах исследования**, которые выступают как ступеньки, пройдя по которым можно достичь намеченную цель. Уяснение конкретных задач осуществляется в творческом поиске ре​шения частных вопросов исследования, без чего невозможно реализовать замысел, решить главную проблему. С этой целью изучается специальная литература, анализируются имеющиеся точки зрения, позиции; выделяются те вопросы, которые можно решить с помощью уже имеющихся научных дан​ных, и те, решение которых представляет прорыв в неизвестность, новый шаг в развитии науки и, следовательно, требует принципиально новых подходов и знаний, предвосхищающих основные результаты исследования. Иначе говоря, складывается, формируется **гипотеза исследования**, являющаяся не чем иным как научно-состоятельным предположением, предвидением его хода и ре​зультата.

Формирование гипотезы – сложный и мало исследованный процесс. Здесь много зависит от способностей исследователя, таких его личност​ных качеств, как творческое мышление, проблемное видение, интуиция, конструктивные и проектировочные умения и др. Все эти качества дают возможность обнаружить необходимые факты, обеспечить полноту их изуче​ния и, на этой основе, выявить несоответствие (противоречие) накопленно​го фактического материала существующим в науке объяснениям.

**Второй этап**– выработка методики исследования носит ярко выраженный индивидуализиро​ванный характер, в связи с чем, не терпит жестко регламентированных правил и предписаний. И все же есть ряд принципиальных вопросов, кото​рые необходимо учитывать.

Разработка методики обязательна, так как она дает ответ, каким образом требуется реализо​вать возможности различных методов для достижения поставленной научной цели. Исходя из этого, в исследовании мало выбрать совокупность методов, необходимо их сконструи​ровать и привести в систему.

Таким образом, **методику исследования***необходимо рассматривать как* *совокупность приемов и способов исследования, опре​деляющих порядок их применения и интерпретацию, полученных с их помощью результатов.*Она зависит от характера объекта изучения, методологии, цели исследования, разработанных методов, общего уровня методов и общей квалификации исследователя.

Методика каждого психолого-педагогического исследования всегда конкретна и уникальна. Нет методики вообще, есть конкретная методика исследования. И чем более оригинален исследователь, тем более оригинальные методики он создает, тем более он изя​щен в интерпретации его результатов. Каждый человек вносит в методику нечто новое, идущее от его понимания проблемы, его исследовательских способностей.

Формальный подход к определению методики – переписывание одних и тех же методов из одного научного труда в другой – мало что дает, так как последние не находят полной реализации в ходе исследования и со​держательного отражения в тексте научной работы.

*Обосновать методику исследования невозможно, во-первых, без уяснения, в каких внешних явлениях проявляется изучаемое, каковы показатели, критерии его развития; во-вторых, без соотнесения методов исследования с разнообразными, про​явлениями исследуемого явления.*Только при соблюдении этих условий можно надеяться на достоверные, научные выводы.

**Методика психолого-педагогического исследования,**несмотря на свою ин​дивидуальность при решении конкретной задачи **имеет определенную струк​туру.** Ее основными элементами являются:

•        теоретико-методологическая часть, концепция, на основе которой строится вся методика;

•        исследуемые явления, процессы, признаки, параметры;

•        субординационные связи и зависимости между ними;

•        совокупность применяемых методов, их координация;

•        порядок, применения методов и методических приемов;

•        последо​вательность и техника обработки и обобщения результатов исследования.

Умелое определение содержания каждого структурного элемента методики, их соотношения составляет искусство исследования. Хорошо продуманная методика организует исследование, определяет его основные этапы, базу, обеспечивает получение необходимого фактического материала, на основе анализа которого и делаются научные выводы.

В ходе исследования, как правило, составляется **программа исследования**, в которой отражается: какое психолого-педагогическое явление исследуется, по каким показателям, какие критерии при этом выбираются и используются, какие методы исследования применяются. В программе исследования неред​ко указывается и цель применения тех или иных методов.

*Методика это как бы модель исследования, причем развернутая во времени.*Естественно, чем точнее и детальнее эта модель отражает действительность, тем результативнее, при прочих равных ус​ловиях, будет и само исследование. Определенная совокупность методов продумывается для каждого этапа исследования. При этом учитываются ра​циональность применения разработанной методики, достаточность и соот​ветствие ее задачам исследования.

На выработку методики влияет много факторов и, прежде всего, предмет, цели и задачи исследования. Важно ясно и точно представлять то, что предстоит изучить, выявить.

Наиболее важным и значимым этапом реализации любой методики исследования является –**поисково-преобразующий** этап работы. Он связан, как правило, с введением в педагогический процесс запланированных нововведений (инноваций). Его содержание специфично, за​висит от целей, предмета, характера изучаемых процессов, осо​бенностей предполагаемых нововведений, степени готовности практики к их восприятию. На этом этапе исследования определяются содержательная сторона нововведений (что вносится, каковы “носители” нового), временные рамки и техно​логии нововведений. Это может быть, например, разработка и оп​робование новых образовательных программ, освоение нетрадиционных технологий или методик обучения, способов стимулирования и оценивания успехов в вос​питании и развитии учащихся и другие.

При реализации поисково-преобразующего этапа исследования требуется осознать, что было сделано на предшествующих этапах, какие удалось создать условия, какие исследовательские зада​чи были решены, а какие нет, каков уровень исследовательских подходов и умений у участников опытно-поисковой работы. Ви​димо, полезно сопоставить исследовательский проект, обозначен​ные в нем позиции и подходы с реально полученными результа​тами, конкретными трудностями, находками, ошибками. Жизнь всегда богаче и разнообразнее схем. Где-то и в чем-то, возможно, придется отойти от первоначально намеченной программы, где-то вернуться назад, возникнут новые проблемы и препятствия, обнаружатся и новые способы решения задач. Не решенные на предшествующих этапах задачи придется перенести на текущий этап. Результатом этой работы становятся скоррек​тированные, обогащенные представления о путях их решения, об осуществлении общего замысла, уточнение логики и процедуры исследования.

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

Для прогнозирования результатов поисково-преобразующего этапа исследования необходимо вести речь о процедуре, анало​гичной той, которая используется при выдвижении гипотезы и представляет собой мысленное преобразование объекта, построе​ние модели потребного будущего. Быть может, именно на этом этапе проявятся, оформятся конструктивные элементы замысла, промелькнет та “искра”, которая придаст импульс дальнейшей работе. Это может быть оригинальный подход (например, раздель​ное обучение мальчиков и девочек по разным программам с уче​том несинхронности их физиологического и интеллектуального созревания), представление о еще не достигнутых, но возможных результатах и многое другое.

Практическое преобразование предполагает “запуск” того нов​шества, ради которого велась вся подготовительная работа: новых подходов, методик, обновленных программ, технологий, средств воспитания и обучения и т. п.

Коррекция дальнейшей работы вытекает из анализа полученных результатов и оценки эффективности аппарата и процедур иссле​дования. Вносятся изменения в практическую работу (компенса​ция недостатков, коррекция программ, уточнение тактики инди​видуального подхода и др.), логику и методы исследования.

*Психологический или педагогический эксперимент*, предусмотренный методикой в рамках поисково-преобразующего этапа исследования, – наиболее сложная и длительная часть работы. Для проведения эксперимента разрабатывается специальная программа, в которой достаточно подробно прописываются все этапы деятельности исследователя:

– выбор и обоснование цели и частных задач, техники проведения эксперимента, варьируемых и неварьируемых условий его проведения, зависимых и независимых переменных, базы экспериментальной работы, особенностей выбора экспериментальных и контрольных групп и т. д.;

– планирование необходимого числа наблюдений, порядка использования исследовательского инструментария (методы и методические приемы), математической модели эксперимента, форм и способов сбора и регистрации результатов и т.д.

– анализ и обработка экспериментальных данных; вычисление статистических переменных, необходимых для проверки гипотезы; интерпретация результатов исследования.

Особое внимание при проведении эксперимента обращается на условия и факторы, обеспечивающие представительность выборки и репрезентативность результатов.

*Факты* - строительный материал исследования. Они должны быть точ​ными, отличаться новизной и содержательностью. Научный факт, в отличие от факта вообще, не ограничивается толь​ко внешней стороной явления, а в какой-то степени вскрывает и его внутренние связи, движущие силы, механизм этого движения. В нем непов​торимая конкретность дополняется выявлением сходства, общего, устойчи​вого в самом явлении, или между отдельными явлениями.

Научный подход к анализу фактов требует рассматривать их всесто​ронне, во всех отношениях, в многообразии диалектических связей внутри их и между ними.

*Сбор и накопление фактов* – один из ответственных этапов психолого-педагоги​ческого исследования, так как только научные факты дают возможность придти к определенным теоретическим выводам.

Реализация методики исследования позволяет получить предваритель​ные **теоретические и практические выводы**. Эти выводы должны быть:

во-первых, всесторонне аргументированными, обобщающими основные итоги про​веденного исследования;

во-вторых, целесообразными и правомерными;

в-третьих, вытекать из накопленного ма​териала, являясь логическим следствием его анализа и обобщения;

в-четвертых, ап​робированными и реальными для внедрения в массовую педагогическую практику.

При формулировании выводов *важно не допустить две нередко встречающиеся ошибки:*своеобразного топтания на месте, когда из большого и емкого эмпирического материала делаются весьма поверхностные, частичного порядка, ограниченные выводы, или непомерно широкого обобщения, когда из незначительного фактического материала делаются неправомерно значимые выводы.

Оценка и интерпретация полученных результатов, прежде все​го положительных, но также причин ошибок и неудач, позволя​ют сформулировать предварительные теоретические и практичес​кие выводы. Эти выводы необходимо осмыслить в общей системе уже известных теоретических положений и практических подхо​дов.

Предварительные выводы уточняются, проверяются опытной работой. Этого элемента методики исследования нельзя недооценивать. К сожалению, еще не редки случаи, когда исследователь спешит представить первые результаты как окончательные, завершенные, особенно, если они сформулированы в виде готовых однозначных решений. Поспешные действия, как правило, приносят больше вреда, чем пользы, ущемляют престиж науки. Поэтому опытная проверка основных результатов исследования должна быть обязательной.

Только после такой проверки результатов исследования появляется возможность, на основе теоретических выводов, выдвинуть практические рекомендации, определить условия их успешной реализации. Важно, чтобы эти рекомендации вытекали из материала исследования, были конкретными и реальными для психолого-педагогической практики.

**5. Интерпретация, апробация и внедрение полученных результатов исследования**

Заключительный этап исследования связан с систематизацией его результатов, их интерпретацией и изложением.

**Систематизация результатов** заключается в их представлении в виде упорядоченной взаимосвязанной структуры, элементы ко​торой должны соответствовать поставленным в исследовании зада​чам. Системно представленные результаты должны быть корректно интерпретированы.

**Интерпретация***(от лат. interpretatio) в науке – толкование, рас​крытие смысла, разъяснение.*

По существу, интерпретация должна служить приближению к истине, т. е. к раскрытию сущности исследуемого процесса или объекта.

В основе интерпретации лежит процедура объяснения полученных результатов на основе принятой в ис​следовании концепции, причем объяснения в чем-то нового, не тривиального. Первоначальная интерпретация, как правило, связана с объяснением резуль​татов на основе рабочей гипотезы, однако последующее выведе​ние следствий, мысленное проигрывание ситуаций зависит от изменения влияющих факторов, а иногда и из​менения гипотезы, уточнения концептуальных установок.

В задачи интерпретации входят: выявление объективного зна​чения полученных результатов для теории и практики обучения и воспитания, степени их новизны и предполагаемой эффективно​сти в использовании, а также смысла, т. е. значения для самого исследователя или заинтересованного в результатах ис​следования круга лиц.

Особую трудность представляет интерпретация результатов па​радоксальных, не соответствующих ожиданиям, принятой кон​цепции. Возникает необходимость их перепроверки или пересмот​ра концептуальных оснований. Несет в себе опасность и полное совпадение полученных результатов с ожидаемыми, ибо это не стимулирует дальнейшие поиски, вызывает соблазны поддаться “вектору” инерции, пойти по привычному пути.

Необходимыми этапами созревания работы являются ее апробация и внедрение в педагогическую практику.

Надеж​ная **апробация исследования** – одно из условий его корректно​сти, состоятельности, истинности результатов, один из самых ре​альных способов избежать серьезных ошибок, перекосов, преодо​леть личные пристрастия исследователя, вовремя скорректиро​вать и исправить допущенные промахи и недочеты.

Слово “апробация” латинского происхождения и дословно оз​начает “одобрение, утверждение, установление качеств”. В современном понимании это установление истинности, компетентная оценка и конструктивная критика оснований, методики и результатов работы. В роли ценителей, судей, критиков, оппонентов выступа​ют отдельные компетентные в области исследования ученые и практики, а также научные и педагогические коллективы.

Апробация может проходить в форме публичных докладов, об​суждений, дискуссий, а также в форме рецензирования (устного или письменного) представленных работ. Официальная апроба​ция выполненных работ часто связана с их публичной защитой (защита проекта, отчета, курсовой или выпускной работы, выступление на студенческой научной конференции и т.п.).

Основными формами информации о ходе и итогах научного поиска яв​ляются выступления исследователя с научными сообщениями. Непосредственный контакт с массовой аудиторией позволяет ему облечь свои выводы в наи​более доступную и убедительную форму, показать их практическую значи​мость. Одновре​менно анализируется реакция слушателей, проверяются и уточняются выд​винутые положения, сделанные выводы.

Большие возможности для апробации полученных результатов исследо​вания представляют научные практические и ме​тодические конференции, дискуссии, творческие диспуты и другие формы обсуждения проблемы исследования или смежных с ней тем. В ходе этих мероприятий демонстрируются, иллюстрируются, разъясняются матери​алы, раскрывающие суть предлагаемых новинок и показывающие их преиму​щества перед привычным, давно используемым. В результате исследователь обретает еще большую уверенность в силах, стремится активнее продол​жать работу, внедрять научные результаты в жизнь.

Немаловажную роль играет и неофициальная ап​робация: беседы, споры со специалистами и коллегами.

Естественно, что для апробации должен быть представлен хотя бы в первом варианте оформленный текст доклада, отчета, сооб​щения, проекта, диссертации (квалификационной или курсовой работы).

Апробация включает осмысление и учет возника​ющих вопросов, позитивных и негативных оценок, возражений и советов. Она стимулирует доработку, более глубокое и аргументи​рованное обоснование или пересмотр ряда положений исследова​ния и способов доказательства, помогает либо утвердиться в при​знании истинности защищаемых положений, либо скорректиро​вать или пересмотреть их. В данном случае речь идет об итоговой апробации исследования, хотя вообще-то очень полезна, не​редко просто необходима поэтапная апробация исходных поло​жений, гипотез, методики исследования, его промежуточных ре​зультатов.

Положительные отзывы, если они не носят комплиментарного характера, приносят удовлетворение, придают уверенность, помогают раскрыть перспективы дальнейших поисков. Менее приятны, но не менее полезны критические замечания, советы и предложения. Очень полезен глубокий анализ возникших воп​росов.

Есть основания утверждать, что полезны, в конечном счете, лю​бые возникшие в процессе представления работы вопросы. Все связано с тем, как они воспринимаются и используются исследователем. Среди вопросов можно выделить *уточняющие,* связанные с непонима​нием, неполным или неверным пониманием изложенного. Они побуждают к уточнению, поиску более четких формулировок, до​работке стиля, т. е. помогают исследователю сделать изложение более конкрет​ным и убедительным. Вопросы *дополняющие* представляют запрос на дополнительную информацию об источниках и перспективах развития, фактах, причинах, следствиях и т.д. Они побуждают исследователя ввести в оборот новые факты, дать дополнитель​ные оценки и прогнозы. Такие вопросы расширяют диапазон оценок и подходов. *Корректирующие* вопросы побуждают к уточ​нению, усиливают аргументацию, устраняют двусмысленность. *Проблемные вопросы*вскрывают проблемы, нацеливают на бо​лее глубокую интерпретацию, выводят на новые проблемы и за​дачи.

Следует порекомендовать очень внимательно и благожелатель​но принимать все оценки, советы, рекомендации, как от соратников, так и оппонентов, в том числе критические. Однако реализовать следует те из них, которые помогают углубить исследование, по​высить его корректность и доказательность, которые не противо​речат принятой концепции и не сделают работу эклектичной. Желание же угодить всем, отреагировать на каждое замечание может значительно ухудшить или даже разрушить изложение ре​зультатов.

Практика, как известно, критерий истины. Поэтому, обязательным элементом решения любой научной проблемы является **внед​рение разработанных положений и идей в педагогическую практику.**Это – завершающий этап иссле​дования и его следует отличать от внедрения результатов научной работы после ее завершения. Первое – уточняет, развивает, совершенствует психолого-пе​дагогическую теорию и методику, второе – претворяет в жизнь уже проверенные, отработанные выводы и рекомендации.

Результаты научно-педагогического труда могут выполнять следующие функции:

– уточнять, конкретизировать отдельные, как правило, несущест​венные теоретические и практические положения;

– дополнять, расширять и углублять известные теоретические положения и практические рекомендации, открывая тем самым новые аспекты, грани проблемы, выделяя новые элементы, части, которые ранее не были известны;

– преобразовывать психолого-педагогическую действительность, то есть разрабатывать принципиально новые подходы, которых ранее в теории и практике не было, коренным образом отличающиеся от традиционных представлений в данной области науки и практики.

Успех внедрения результатов исследования в практику определяется, прежде всего, готовностью к этому теоретических и методических положе​ний, доведенных до уровня конкретных нормативов, правил, предписаний и рекомендаций. Решающую роль в целенаправленном внедрении выводов и положений исследования играет исходная теоретическая концеп​ция. Если она достигла высокой степени общности, хорошо систематизиро​вана, выражена в форме психологических или педагогических принципов, правил, требований, отработана методика ее претворения в жизнь и определены условия эффек​тивности, то можно считать, что теоретическая основа исследования вполне готова для внедрения в практику. Широтой, глубиной и объемом внедрения результатов исследования в практику определяется их научная новизна, теоретическая и практическая ценность.

Процесс внедрения результатов исследования в практику можно раз​делить на следующие этапы:

– ознакомление педагогов с выводами и рекомендациями исследо​вания;

– формирование положительного отношения, интереса к ним;

– прак​тическое обучение педагогов умению использовать, применять новые идеи, правила, методы и приемы в практике воспитания и обучения;

– предъявление этим лицам требований об активном внедрении ре​зультатов исследования в образовательный процесс и контроль за выполнением этих требований.

Все эти звенья охватывают и информацию о результатах исследования и организацию их внедрения в массовую практику.

Ознакомление общественности с материалами исследо​вания - половина дела. После того как уяснена суть выводов и рекомен​даций, необходимо научить сотрудников и специалистов дошкольного образовательного учреждения практическому использованию предложенного, нового. Для этого использу​ются показные, пробные, открытые занятия, воспитательные мероприятия и т.п. Большую помощь в этом оказывают школы передового опыта, краткос​рочные курсы повышения квалификации, университеты педагогического мастерства.

После усвоения новых психолого-педагогических рекомендаций, к соответствую​щим руководителям образовательного процесса предъявляются требования активного применения нововведений, внедрения их в жизнь. Одновременно организуется действенная помощь и контроль.

Внедрение нового всегда связано с преодолением косности мышления, возникающих трудностей. При этом возможны ошибки и просчеты, организа​ционные неурядицы, способные поколебать намерения исполнителя, внед​рить предложенные ему рекомендации в жизнь: он может занять выжида​тельную позицию или отказаться от них. Своевременная квалифицированная помощь такому человеку крайне необходима. Она позволяет не только правильно проанализировать его практическую работу, но и еще раз про​верить, уточнить выводы исследования.

В организации помощи важен постоянный контроль за ходом работы по внедрению результатов исследования. Итоги проверки результатов исследования в экспериментальном, опытном порядке, в ходе экспертизы окончательно определяют теоретичес​кую и практическую значимость выполненного научного труда.

**6. Форма представления результатов исследования**

Завершением любой научно – исследовательской работы является оформление её результатов. Условно виды представления результатов можно разделить на 4 подвида:

1.​ текстовое изложение (текстовая информация): текст, устная речь;

2.​ символическая информация: знаки, формулы, модели;

3.​ графическая информация: схемы, графики, таблицы;

4.​ предметно – образная информация (макеты, фильмы, фотографии, продукты деятельности (например, рисунки).

***Текстовое изложение***. Основной способ передачи информации, организованное по определённым правилам. Различают два вида текстов: на естественном (обыденном) и на научном языке. Любое представление результатов исследования является по своей сути текстом «смешанного» вида: в естественно – речевую структуру включены «куски», сформулированные на строго научном, понятийном языке. Научная терминология очень важна. Поскольку научный термин имеет однозначное предметное содержание, значение научного термина определяется его местом в системе терминов данной науки, теории или модели. В педагогике и психологии грань между научной и обыденной терминологией достаточно тонка, поэтому важно определиться с однозначностью терминологии.

Главное требование к тексту – последовательность и логичность изложения. По возможности не следует перегружать текст избыточной информацией, эмоциональными или неинформативными «кусками», отступлениями. Чтобы привлечь внимание, можно использовать метафоры, примеры к особо значимым для понимания сути звеньям рассуждений. В научном тексте, в отличие от литературной и повседневной речи, преобладают устойчивые структуры и обороты, делающие его похожим на «канцелярит», язык деловых бумаг. На таком языке мы в повседневной жизни не выражаем свои мысли. Но роль научных оборотов в исследовании чрезвычайно велика: внимание читателя не отвлекается на литературные изыски или неправильности изложения, а сосредоточивается на значимой информации: суждениях, умозаключениях, доказательствах, цифрах, формулах.

Текст состоит из высказываний, у каждого из которых имеется определённая логическая форма. Основные из них: 1). Индуктивное – обобщающее некоторый эмпирический материал; 2). Дедуктивное – логический вывод от общего к частному или описание алгоритма; 3). Аналогия – нахождение общих черт и закономерностей явлений; 4). Толкование или комментарий – «перевод», раскрытие содержания одного текста посредством создания другого.

***Символическая (знаки, формулы, модели) и графическая информация (схемы, графики, таблицы)*** условно объединяются в группу геометрического описания результатов, поэтому рассмотрим их в единстве. Это традиционные способы кодирования информации, позволяющие представить её наглядно, позволяет дополнить и пояснить текст. У этих способов большая информационная ёмкость (график или таблица могут сообщить о результатах лучше, чем их вербальное описание).

Основные формы графического представления информации:

1. Теоретические модели, выполненные в геометрической форме (куб, пирамида, треугольник и др.). (Вспомните, например, «треугольник» структуры личности С.Л. Рубинштейна, или «ступени» потребностей в гуманистической психологии.)

2. Диаграммы, гистограммы, таблицы и графики. На диаграмме обозначаются два изучаемых признанка (диа, дуа – два). Один (например, показатель выраженности свойства) – по оси абсцисс, другой (например, время формирования свойства, или показатель другого признака, но связанного с первым) – на оси ординат.

Гистограмма – это «столбчатая» диаграмма, позволяющая использовать размер и цвет столбцов для более наглядного представления полученных результатов. В настоящее время гистограммы используют достаточно часто. Если необходимо представить более наглядно соотношения между величинами, например, доли испытуемых с различными качественными особенностями, используют круговую гистограмму, где величина каждого сектора пропорциональна процентному соотношению встречаемости качества. Здесь тоже часто используется различный цвет.

График позволяет наглядно представить кривую распределения или роста качества, признака. На нём можно представить кривые экспериментальной и контрольной групп, кривые показателей качества до и после проведения специальной работы. Не стоит «загружать» один график множеством кривых (не больше четырёх) – теряется смысл графика, трудно вычленить главной – динамику изменения качества.

Таблицы - распространённый способ представления данных, имеют стандартный вид, например: по строкам – испытуемые, по столбцам – значение измеренных параметров. Вид таблиц может варьироваться в зависимости от задач, поставленных исследователем

Ко всем видам графического представления материала предъявляются требования:

•​ Графический материал и текст должны взаимно дополнять друг друга.

•​ Графический материал должен быть понятен «сам по себе» и включать все необходимые обозначения.

•​ Каждый график, таблица и др. должен быть подписан (что это представлено) и иметь свой номер (Например, Табл. №1. Показатели развития …..в ЭГ).

***Предметно – образная информация*** (макеты, фильмы, фотографии, продукты деятельности (например, рисунки) представляется только в случае необходимости, определяемом исследователем. Например, представляются самые значимые и интересные фотографии, самые оригинальные и информативные детские рисунки, наиболее часто встречаемый вариант заполнения анкеты и др. Это не значит, что надо прикладывать всё, что может представить исследователь: фотографии детского сада, все поделки, рисунки. Исследователю достаточно проанализировать материал экспериментальной работы, а информацию этого типа он может и не представлять.

После того как исследование завершено и про​шло апробацию, его результаты, а в определенной мере и ход исследования должны быть литературно оформлены в виде соответствующего научного труда либо различных научных или методических публикаций (методические пособия, ста​тьи, брошюры и т. д.). Любое исследование рождается дваж​ды, и второе его рождение связано с умением доступно и ясно изложить результаты, правильно их использовать, вскрыть их те​оретическое и практическое значение. Не всегда это удается сде​лать авторам, и тогда распространение новых научных идей и рекомендаций затягивается.

Педагог-исследователь или исследовательский коллектив долж​ны стремиться к тому, чтобы быть одновременно и популяриза​торами своих идей и методов. Ведь иначе ценнейший опыт, ин​тереснейшие находки, оригинальные идеи, методики и приемы могут остаться неизвестными, невостребованными, а затем и уйти вместе с их создателями. Так, к сожалению, нередко и получает​ся. И тот факт, что в современной педагогической науке значительное внимание уделяется не только проведению новаторского поиска, но умению исследователей глубоко, доступно и увлекательно о нем рассказать, немало способствует заметному влиянию новых идей и методов на широкую практику обучения и воспитания.

Сказанное определяет важность литературного оформления проделанной поисковой работы для ее дальнейшей судьбы. Та​кое оформление обычно выступает как заключительный этап, венец исследовательского процесса. Он начинается тогда, когда исследование или его относительно самостоятельная часть за​вершены, решены поставленные задачи, проверена гипотеза, продуманы, опробованы и апробированы рекомендации. Однако литературное оформление нельзя представлять себе только как изложение готового труда. На деле все гораздо сложнее. Оформ​ление работы связано с уточнением логики, обоснований, обнаружением неясностей и белых пятен, оно стимулирует отра​ботку, уточнение, убедительное раскрытие всех положений ис​следования. В ходе изложения мысль, как известно, не только формулируется, но и во многом доформировывается, шлифует​ся, оттачивается. Вот почему литературное оформление – это важная часть самого исследования. Авторам необходимо найти, а затем точно и доступно передать основные идеи, методы, выво​ды и рекомендации.

Все возникающие на этом этапе проблемы можно условно раз​делить на содержательные (о чем следует рассказывать) и ме​тодические (как лучше это сделать).

Прежде всего, остановимся на **основных требованиях к содержанию излагаемого исследовательского материала.**По мнению В.И. Загвязинского, к ним относятся: “концептуальная направленность, сущностной анализ и обобщение, аспектная определенность, сочетание широкого социального контекста рассмотрения с индивидуально-личностным, определенность и однозначность употребляемых понятий и терминов, четкое выделение нового и авторской позиции, мера в сочетании однозначности и вариативности, конструктивность рекомендаций”1. Кратко раскроем каждое из названных требований.

*Концептуальная направленность* определяется системой исход​ных положений и ведущих идей, служащих основой объяснения и преобразования действительности. Это может быть понимание воспитания как комплексного, интегративного явления, пред​полагающего мобилизацию всего арсенала средств и возможно​стей общества для формирования личности, не только адекват​ной его сегодняшним требованиям, но и опережающей его раз​витие. Это понимание целей воспитания как формирования лич​ности, способной к самореализации, самоутверждению, к пре​образованию самой себя и окружающей действительности, уме​ющей адаптироваться к изменяющейся ситуации и вырабатывать адекватную стратегию поведения. Идеи могут быть разные. Они могут быть результатом интеграции иногда противополож​ных подходов, если осознаны роль и функция каждого из них и найдена основа для их объединения. В этом случае для достижения концептуального единства следует ясно определить, какие подходы и концепции будут выступать в качестве базовых, какие будут взаимообогащать и дополнять друг друга, где следует определить приоритеты (например, приоритет гу​манистического подхода перед технологическим), как расставить акценты (например, для современного развития вузовского обучения характерны акцент на творчество, самостоятельность и инициативу, хотя никто не отрицает исполнительности и умения работать по образцу).

*Сущностный анализ и обобщение* призваны обеспечивать глубо​кое рассмотрение, анализ, объяснение и обобщение фактов с тем, чтобы не оставаться на поверхности явлении, не ограничиваться констатацией, а приходить к выяснению причин, факторов и пер​спектив развития. Скажем, за ростом преступности, отчужденно​сти молодежи от социальных ценностей можно обнаружить ост​рейший конфликт личного и социально-общественного, издерж​ки односторонней ориентации на коллектив или на собственную индивидуальность, недоучет потребностей подростков в самооп​ределении и общественном признании. За нежеланием части под​ростков продолжать обучение – игнорирование особенностей воз​раста, специфических интересов и устремлений, перегрузка учеб​ной работой.

*Аспектная определенность* предполагает рассмотрение пробле​мы, изложение опыта или поисковой работы с определенной точки зрения, в заданном ракурсе. Так, воспитание ребёнка в дошкольном образовательном учреждении может рас​сматриваться как поле развития способностей, как фактор соци​ализации, как инструмент развития интеллекта, становления личности и самосознания и т. д. В одном исследовании может быть, а чаще и должно быть не​сколько аспектов. Многоаспектный анализ придает исследованию глубину, усиливает его объективность, но при изложении нельзя путать аспекты, перескакивать с одного на другой. В каждом кон​кретном отрывке (контексте) должен быть один аспект, хотя в итоге они должны интегрироваться.

*Сочетание широкого социального контекста рассмотрения с ин​дивидуально-личностным*задано в педагогике изначально. Это оп​ределяется пониманием сущности воспитания как единства про​цессов социализации и индивидуализации. Вот почему изолиро​ванное от социальной среды рассмотрение любых объектов и свя​зей в нем неправомерно. Обяза​телен и другой ракурс: как происходит становление личности, ее индивидуальных черт, как на нее влияет среда и как личность становится субъектом образовательного процесса.

*Определенность и однозначность употребляемых понятий и тер​минов.*Данное требование не является абсолютным, так как в пе​дагогике и психологии многозначность терминологии пока не преодолена, а в каких-то случаях она даже неизбежна.

Полисемия (многозначность) вообще присуща русскому язы​ку, что имеет для научного изложения как положительные (увели​чиваются выразительные возможности языка), так и отрицатель​ные последствия (неопределенность и многозначность терминов). Однако следует все же стремиться к определенности каждого по​нятия и к однозначности обозначающего это понятие термина. Для этого целесообразно в самом начале изложения привести четкие определение тех терминов, которыми исследователь будет оперировать на протяжении всего изложения материала.

*Четкое выделение нового, найденного в исследовательском по​иске и авторской позиции.* Это не обязательно новые идеи и подхо​ды. Быть может, это формы или организационные структуры, спо​собы адаптации уже найденных подходов в специфических усло​виях или модернизированные методики. Если же поиск не привел к позитивным результатам, нужно выявить причины этого, про​анализировать ошибки.

Есть два способа выделения авторского начала, авторской по​зиции, собственных подходов и положений. Либо добросовестно дать ссылки на источники (отсутствие ссылок свидетельствует о том, что приводимые факты, данные, оценки принадлежат авто​ру), либо указать источники суммарно, в общем списке (но тогда всякий раз выделяются авторские мысли: “как нам представляет​ся”, “как удалось установить” и т. п.).

*Мера в сочетании однозначности и вариативности* во многом определяется сочетанием ведущих концептуальных положений, на которых исследователь настаивает, которые в его представлениях однозначно верны (например: человек – главное богатство и са​моцель развития общества; значительная роль среды в формиро​вании личности; суверенность личности; отношения как предмет педагогической деятельности и др.), и положений вариативных, меняющихся в зависимости от возможностей и условий воспита​тельной среды, ситуации развития и воспитания, особенностей воспитуемых, способностей воспитателей. Почти никогда нельзя утверждать, что найденное решение или используемый набор средств – самые лучшие и единственно разумные. Чаще всего, как говорят, возможны варианты.

*Конструктивность рекомендаций*. Сейчас почти все сильны в критике недавно ушедших в прошлое и существующих систем и структур, в разоблачении недостатков традиционных подходов. Критика нужна и полезна, но за ней должны следовать решения, проекты, советы и рекомендации, лучше всего проверенные опы​том или экспериментом, позволяющие преобразовать, обновить существующие институты, связи, отношения.

Выполнение указанных требований (хотя, может быть, они не являются исчерпывающими) позволяет обеспечить содержатель​ность и глубину изложения.

**Требования к логике и методике изложе​ния исследовательского материала.**

Поставленных целей далеко не всегда удается достигнуть пу​тем последовательного описания, воспроизводящего весь ход ис​следования. Изложение подчиняется иным, нежели само иссле​дование, законам и обладает собственной логикой, вытекающей, конечно, из содержания и логики исследования, но не воспро​изводящей, не копирующей ее. Когда исследователь начинает писать научную работу (доклад, статью, отчет, курсовую работу, дипломный проект, дис​сертацию и т.п.), он уже знает результат, и этот результат так или иначе определяет способ изложения. Поэтому научное изложение, логика которого воспроизводит логику поиска от полученных ре​зультатов, отличается тем, что в нем не воспроизводятся все детали этого поиска. В нем как бы высвечивается самое существен​ное для понимания процесса и результатов поиска.

При изложении результатов научного исследования можно начинать его с теоретических исходных положений (постулатов, ис​ходных единиц и т. д.). Тогда изложение будет нацелено не на изложение хода исследования, а, прежде всего, на воспроизведе​ние истории развития, происхождения, структуры и функций изучаемых процессов.

Как правило, принято выделять три основных методических варианта изло​жения содержания научной работы:

1) воспроизведение основных этапов и логики проведенного поиска;

2) воспроизведение истории происхождения (генезиса) объекта;

3) теоретическое воссоздание предмета и объекта исследо​вания.

В связи с выбором вариантов изложения возникает еще один вопрос. Что предпочтительнее: открытая или до поры до времени скрытая, завуалированная позиция автора?

Вполне возможен такой вариант изложения, при котором по​зиция автора, полученные им решения раскрываются не сра​зу. Например, ставится проблема, излагаются варианты ее воз​можного решения, рассказывается о ходе поиска, удачах и поте​рях, находках и огорчениях. Иными словами, поставив пробле​му, автор воссоздает в общих чертах ре​альный процесс исследования и уже затем, в конце, делает вы​воды, предлагает решения.

Такое изложение может быть инте​ресным, однако обрекает читателя на роль потребителя готового. Не зная позиции автора, его выводов, он не может проверять решение на прочность, аргументирование его поддер​жать или оспорить. Вот почему при изложении предпочтительнее не скрытая, а открытая позиция автора, когда он прямо излагает положения, которые собирается защищать. Тогда легче проверить убедительность, прочность аргументов, легче спорить с автором или найти основания с ним согласиться. Конечно, единого стандарта в логике и способах изложения быть не может, и каждый исследователь ищет оптимальную логику, убедительные, экономные и привлекательные способы изложе​ния результатов своих изысканий.

И логика, и полнота, и язык изложения во многом зависят от вида оформляемой работы.

**Доклад** на педагогическую тему представляет собой научное сообщение (часто первое) по результатам исследования на научной конференции. В отличие от статьи в докладе большое место занимают описание эксперимента, условия проведения и полученные результаты. Поскольку доклад предполагает устное изложение материала, его структура и стиль изложения должны быть рассчитаны на прямой контакт с аудиторией.

Особой формой научных сообщений являются **тезисы**. Тезисы – это краткое изложение основных положений доклада, лекции, сообщения или научной статьи без системы доказательств, аргументации и фактического материала.

**Методические рекомендации** – это форма научно-популярного изложения о способах эффективного внедрения достижений науки в практику воспитательно-образовательной работы, например, об условиях, необходимых для получения высоких результатов. Форма изложения в методических рекомендациях имеет ориентирующий характер для ознакомления с содержанием работы. Как правило, в рекомендациях не раскрываются вопросы теории, внимание сосредотачивается на подробном описании технологической стороны дела.

Методические рекомендацииоформляются в виде советов о том, как эффективнее использовать результаты исследования при решении психолого-педагоги​ческих задач. Они, как правило, адресованы определенной категории потребителей и поэтому учитывают их специфику.

**Курсовые и квалификационные (дипломные) работы –**формы учебно-исследовательской деятельности студентов. Целью их подготовки являются углубление теоретических знаний обучающихся, формирование и развитие навыков исследовательской работы и интереса к ней. Выполняя работу, студенты учатся анализу теории по выбранной проблеме, умениям изучать педагогический опыт, проводить опытно-экспериментальную работу, обобщать полученные данные, давая их оценку, высказывать собственные суждения, делать выводы. Курсовые и дипломные работы подлежат публичной защите.

Выпускные квалификационные работы могут быть разных видов.

**Теоретико-логическое исследование** отличается аргументированностью и логически обоснованной системой доказательств, основывается на определенной философской концепции и дает всесторонний теоретический анализ существующего положения в теории педагогики или психологии.

**При теоретико-экспериментальном исследовании** основной упор делается на описании научной концепции, методике организации психолого-педагогического эксперимента, описании основных результатов и их интерпретации.

Студенческая научная работа по результатам **историко-педагогического (историко-психологического) исследования**представляет описание процесса становления научной мысли в историческом плане. Здесь рассматриваются причины возникновения, ход развития на отдельных исторических этапах, существующее положение и тенденции развития на будущее. Основным источником при этом являются архивные материалы, исторические документы, данные этнографических экспедиций.

Любой вид более или менее развернутого изложения результа​тов работы содержит шесть основных частей: введение, теорети​ческое обоснование, описание опытно-экспериментальной рабо​ты и передового опыта, их анализ и выводы, заключение и биб​лиографию. Нередко справочный материал, таблицы, схемы, гра​фики выносятся в приложение, чтобы не загромождать основной текст.

***Введение* с**одержит обоснование актуальности и проблемности выбранной темы, определение объекта и предмета, структуры и методов исследования, указывает, в чем новизна и практическая значимость полученных результатов.

***Теоретическое обоснование*** включает анализ литературы и дру​гих источников по интересующей проблеме, изложение теорети​ческих концепций (философских, социологических, педагогичес​ких, психологических, медицинских), составляющих теоретичес​кий базис исследования, анализ существующей практики, а так​же историю вопроса (если эти элементы даются в сжатом виде, они могут быть включены и во введение). В этой же части излагаются основные постулаты и гипотезы, обосновываются логика и условия поиска.

Далее следует ***описание опытной и экспериментальной работы, их анализ и обобщение.***

***Заключение***содержит выводы, в нем формулируется то новое, что внес исследователь или исследовательский коллектив в тео​рию, практические советы и рекомендации, указываются веду​щие направления дальнейшей разработки проблемы.

***Библиография*** содержит перечень использованных литературных и рукописных источников, материалов на электронных носите​лях, располагаемых либо последовательно по алфавиту, либо с подразделением на виды источников.

Наименования и полные выходные данные всех упоминаемых источников приводятся по последним изданиям (исключения де​лаются для первоисточников, которые полезно приводить по пер​вому изданию; для других случаев исключения должны быть осо​бо обоснованы) и в соответствии с ГОСТ 7.1.-2003. Наиболее простой способ обеспечить выполнение требований – посмотреть, как оформлена библиография в последних научных изданиях.

*При составлении****плана****изложения важно учесть следующее*. Название глав (разделов) должно соответствовать названию темы и не выходить за ее рамки. В то же время содержание глав (разде​лов) должно исчерпывать тему. Те же самые требования относятся к названию и содержанию параграфов внутри каждой главы (если речь идет о книге, диссертации, развернутом отчете).

Иногда текст каждого раздела снабжается подзаголовками, но даже если этого не делается, то для того, чтобы изложение было последовательным и логичным, намечаются рабочий план изло​жения каждого фрагмента или раздела и те вопросы, на которые нужно получить обоснованный ответ. В конце каждого раздела да​ется краткое резюме или выводы, а приводимые в заключении общие выводы не должны быть простым повторением выводов по главам (разделам), а давать новый уровень обобщения и конкре​тизации. Целесообразно не откладывая, сразу уточнить, проверить правильность оформле​ния ссылок, составить список используемой литературы (библиог​рафию).

Очень важно не допускать серьезных отступлений от главной линии изложения и не уходить от предмета исследования. Воз​можные отвлечения должны быть кратковременными и возвра​щать читателя к сквозной линии изложения. По этой же причине многие справочные и информационные материалы лучше указать в приложении.

Несколько слов о самой технологии создания и совершенство​вания текста.

**Существуют два основных метода написания текста научной работы**: конструк​тивно-синтетический и критико-аналитический.

*Конструктивно-синтетический метод* служит для создания первоначального вари​анта. Когда накоплен материал для написания раздела или фрагмента, продуманы его план, основные мысли, система доказа​тельств, важно все это зафиксировать на бумаге, не теряя общей нити изложения, его логики: важно, чтобы перо или компьютер​ный набор поспевали за мыслью, чтобы не упустить основного и не нарушить намеченной последовательности и системы. Это сво​его рода общий набросок, предварительная компоновка всего ма​териала. Вслед за этим применяется*критико-аналитический ме​тод*, идет уточнение, отделка отдельных частей и фраз, делаются необходимые дополнения и перестановки, убирается лишнее, в частности то, что служило автору для восполнения пробелов в его образовании. Иными словами, убираются “строительные леса”. На​конец, наступает этап авторского редактирования, когда идет ра​бота над точностью и выразительностью изложения, шлифуется язык, уточняются ссылки, составляются справочный аппарат и библиография.

Очень полезно, если есть время, не спешить с окончательной отделкой, дать тексту “вылежаться”, а после этого постараться взглянуть на него глазами постороннего. Многие рассуждения, отдельные фразы и слова покажутся неудачными, неточными и их можно будет улучшить или заменить. Многие отступления, ком​ментарии, описания деталей затрудняют понимание, делают ло​гику изложения излишне усложненной, поэтому важно соблюсти меру и оставить самое необходимое.

Стиль изложения научной работы может быть различным. Раз​личают стиль научный, отличающийся использованием специаль​ной терминологии, строгостью и деловитостью изложения; стиль учебно-педагогический, в котором особое внимание уделяется сочетанию научности и доступности; и стиль научно-популярный, где весьма существенную роль играют доступность и заниматель​ность изложения. Однако это разделение условно. Нужно стремиться к тому, чтобы сочетать строгость научного анализа, конструктив​ность и конкретность установок с популярным раскрытием живо​го опыта. Сохраняя строгость научного стиля, полезно обогащать его элементами, присущими другим стилям, добиваться вырази​тельности речевых средств (экспрессии). Необходимо избегать наукообразности, игры в эрудицию. Приведение массы ссылок, злоупотребление специальной терминологией затрудняет понимание мыслей исследователя, делают изложение излишне сложным.

Стиль написания работы в зависимости от жанра и содержания излагаемого, его актуальности может быть спокойным или поле​мически заостренным, предельно лаконичным или развернутым. Не следует забывать об авторской скромности: нужно отдать долж​ное предшественникам, учесть все положительное, сделанное ими, и в то же время трезво и достаточно скромно оценить свой вклад в науку и практику.

Творческое использование изложенных положений и рекомендаций позволяет полно и ясно изложить результаты проведенного исследования, способствуя тем самым признанию и распространению новых, более эффективных подходов и средств.

**7.** **Требования к содержанию и оформлению выпускной квалификационной работы**

В состав (структуру) выпускной квалификационной работы входят: титульный лист, оглавление (содержание), введение, основная часть (теоретический анализ и описание экспериментальной работы), заключение, список сокращений или тезаурус (если необходимо), список использованных источников литературы, приложения.

При оформлении текста выпускной квалификационной работы следует учитывать, что открывается работа титульным листом, где указывается полное название ведомства, университета, факультета, кафедра, тема работы, фамилии автора и руководителя, место и год написания (Приложение 2).

На следующей странице, которая нумеруется сверху номером 2, помещается оглавление с точным названием каждой главы и указанием начальных страниц.

Названия каждого раздела печатаются прописными буквами, названия параграфов – строчными. Главы обычно являются основной рубрикой научной работы. Они нумеруются насквозь по всей работе Главы можно пронумеровать римскими цифрами, параграфы – арабскими.

Также применяется и другой способ, при котором все главы и параграфы нумеруются арабскими цифрами, но параграфы отделяются точкой, например: 1.2. (второй параграф первой главы). В оглавлении указывается только первая страница главы или параграфа.

Заголовки глав печатают прописными буквами, а заголовки параграфов – строчными (кроме первой буквы – прописной). В конце заголовка точку не ставят. Подчеркивание заголовков и переносы слов в заголовках не допускается.

Заголовки должны формулироваться кратко, но раскрывать содержание главы, подраздела. В подчиненных заголовках не должно повторяться то, о чем уже говорилось в подчиняющем заголовке, например:

Неправильно

Глава 1. МЕСТО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ВСЕСТОРОННЕГО

РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

1.1. Сущность и источники эстетического воспитания личности старшего дошкольника

1.2. Содержание эстетического воспитания старшего дошкольника на занятиях

Правильно

1.1. Сущность и источники эстетического воспитания

1.2. Содержание эстетического воспитания на занятиях…

План научной работы отличается от плана исследования, так как в плане проведения исследования отражаются этапы, длительность, контрольные факторы, а в плане литературного оформления результатов работы продумывается структура и логическая последовательность изложения имеющихся материалов.

Введение должно содержать общую постановку проблемы, обязательный обзор использованной литературы и источников (требования к структуре и объёму работы представлены в Приложении 3).

В основной части непосредственно раскрывается проблема. При этом важно не только продемонстрировать существо вопроса, но и отразить особенности трактовок различных авторов.

После номера главы ставится точка, далее следует выраженное словами заглавие. Каждая глава начинается с новой страницы, заголовки параграфов отделяются от текста сверху и снизу 4 или 3 интервалами (пропускается одна строка).

В основной части научной работы (курсовой, дипломной, квалификационной работе) обычно содержится не более двух-трех глав. В первой главе обычно излагаются теоретические основы и краткая история поставленной проблемы. Глава разбивается на параграфы. Вначале раскрываются общие вопросы, приводится аналитический обзор литературы по исследуемой проблеме, затем то, что является предметом исследования. Обзор литературы можно дать в историческом аспекте, рассмотреть разные точки зрения, выявить, в чем они расходятся, где совпадают, сделать свои выводы о нерешенных вопросах или спорных проблемах. Свою позицию необходимо обосновать, привести свои примеры и наблюдения, то есть подкрепить мысли фактическим материалом.

Проработка литературных источников может быть в следующих формах: выписка понравившихся цитат; конспектирование основных мыслей своими словами, собственные комментарии записываются на полях конспекта; составление тезисов прочитанного

материала. Тезисы представляют собой главные положения без конкретизации и без фактического материала, используемого в обосновании.

Вторая глава посвящается, как правило, проведению опытно-экспериментальной работы в детском саду, педагогическом колледже или в школе. Во второй главе описываются проведенные студентами наблюдения и эксперименты.

Полученные результаты, всесторонний и объективный анализ собранного фактического материала и теоретические обобщения могут быть выделены при желании в отдельную третью главу

Все сокращения в тексте работы должны даваться в соответствии с общепринятой нормой, в противном случае в начале работы указываются все приводимые дальше сокращенные слова.

При составлении текста в научном стиле не рекомендуется вести изложение от первого лица («я», «мною»). Желательно строить предложения в безличной форме, использовать множественное число: «На наш взгляд, …», «По нашему мнению, …», «Наблюдается…», «Нами получено…» и т.п. . В конце каждой главы необходимо формулировать краткие итоги и выводы.

Ссылку на источник при цитировании или упоминании автора принято давать в квадратных скобках, первая цифра означает номер по списку, вторая цифра через запятую означает страницу: [14, 35] означает ссылку на тридцать пятую страницу четырнадцатой по списку книги. Подстрочные ссылки (на каждой странице) допустимы, но нежелательны. Важно, чтобы в работе были использованы ссылки одного типа.

Заключение содержит выводы, итоги выпускной квалификационной работы, где поощряется самостоятельность суждений и оценок. Обязательно указывать, как исследователем решены поставленные задачи. Важнейшее требование к заключению – его краткость и обстоятельность. В заключении должно быть отражено лишь то, что имело место в самой работе и, наоборот, те важнейшие положения, на которых останавливался автор в той или иной главе, обязательно должны быть резюмированы в заключении.

Перечень использованной литературы следует оформлять в виде библиографического списка.В ходе добросовестного исследования список использованной литературы будет включать около сотни наименований. Правила оформления списка использованной литературы строго регламентированы ГОСТ 7.1.-2003 (Приложение 4). Список литературы оформляется в алфавитном порядке. Однако в него обязательно должны войти следующие источники: труды классиков педагогики и психологии; современные монографии теоретиков педагогики, психологии, философии; последние издания психолого-педагогических журналов, периодической литературы по проблемам воспитания и обучения детей дошкольного возраста, справочная литература (энциклопедии и словари по педагогике, психологии, философии, иностранных слов и др.). Использование учебников в качестве литературных источников недопустимо.

Не следует пытаться искусственно увеличивать этот список из желания угодить кому-либо, из «престижных» соображений, в погоне за педагогической модой. В список литературы, во-первых, необходимо обязательно включить всех тех авторов, на кого в тексте встречаются прямые или косвенные ссылки. Во-вторых, необходимо указать тех авторов, которые, возможно, и не цитируются, прямо не указываются, однако их работы оказали существенное воздействие в процессе работы над данным текстом.

Не вошедшие в основной текст материалы приводятся в конце работы в виде приложений. Это могут быть расчеты, иллюстрации, таблицы, графики и т.п. Приложения нумеруются. В приложения включают вспомогательный материал, дополнительные сведения, подтверждающие результаты проведенных исследований. Материалы в приложении не анализируются и авторским текстом не сопровождаются. Каждое приложение должно начинаться с новой страницы, в правом верхнем углу иметь надпись "Приложение" с указанием порядкового номера и заголовок посередине страницы. Располагаются приложения в порядке появления ссылок на них в тексте.

**Оформление текста**

Печатать следует на одной стороне листе формата A4 (210 x 297 мм). Поля страницы: левое - 3 см, правое - 1,0 см, нижнее 2 см, верхнее - 2 см до номера страницы. Текст печатается через 1,5 интервала, красная строка - 1,25 см. Шрифт: Times New Roman Cyrr, размер шрифта - 14 пт.

Нумерация страниц и разделов

Страницы работы следует нумеровать арабскими цифрами, соблюдая сквозную нумерацию по всему документу. Номер проставляется вверху по центру листа.

Титульный лист включается в общую нумерацию, но номер страницы на нем не проставляется. Иллюстрации, таблицы, графики, расположенные на отдельных листах, включаются в общую нумерацию страниц.

Основная часть работы состоит из разделов, подразделов, глав, параграфов, пунктов и подпунктов. Они нумеруются (кроме введения, заключения, списка литературы, приложений) арабскими цифрами (важно: однако большое количество пунктов и подпунктов не приветствуется, особенно, если они невелики по объёму). Название подразделов печатается в одним абзацным отступом, пункт – с двумя, подпункт – с тремя отступами от левого края листа – см. Пример).

Пример:

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ НАРКОТИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (это раздел 1.).

1.1. Современные представления о наркомании и наркотических веществах. Наркотическая ситуация в современной России (это подраздел 1.1.).

1.1.1.Понятие наркомании, её характеристика (это пункт 1.1.1.)

1.1.1.1.Современная классификация наркотических веществ (это подпункт 1.1.1.1.).

Разделы и подразделы должны иметь заголовки. Слова "раздел", "пункт", "подпункт" и т.п. не пишутся. Заголовки разделов, Введение, Заключение, Оглавление, Список литературы, Приложения в самом тексте работы располагают в середине строчки без точки в конце сроки, отделяя от текста тремя межстрочными интервалами (т.е. пропускается одна строка). Переносы в заголовках не допускаются. Каждую главу (и подразделы) рекомендуется начинать с новой страницы.

Графический материал

Иллюстрации (чертежи, графики, схемы, диаграммы, фотоснимки, рисунки) следует располагать в работе непосредственно после текста, в котором они упоминаются впервые, или на следующей странице, если в указанном месте они не помещаются.

Иллюстрации могут быть представлены в виде схем, диаграмм, графиков и т.п. Все они обозначаются термином «рисунок». Все рисунки в тексте помещаются там, где они упоминаются впервые.

Рисунки имеют сплошную нумерацию арабскими цифрами. Номер указывается в центре под рисунком: Рис. 3. Диаграмма динамики сформированности культуры поведения дошкольников 5 лет.

На все иллюстрации должны быть даны ссылки в работе. Например, "... в соответствии с рисунком 2" при сквозной нумерации и "... в соответствии с рисунком 1.2" при нумерации в пределах раздела. Допустима также ссылка на иллюстрацию заключенная в скобках, например (рисунок 4).

Если в работе только одна иллюстрация, её нумеровать не следует и слово “Рисунок” под ней не пишут.

Не следует прерывать текст, оставляя место для рисунка, текст должен быть сплошным до конца страницы. Нужно лишь сделать ссылку, подобную ссылке на таблицу, и продолжать текст, а на следующей странице расположить рисунок.

Таблицы

Цифровой материал рекомендуется помещать в работе в виде таблиц. Таблицу следует располагать в работе непосредственно после текста, в котором она упоминается впервые, или на следующей странице. На все таблицы должны быть ссылки в тексте.

Таблицы следует нумеровать арабскими цифрами порядковой нумерацией в пределах всей работы. Номер следует размещать в левом верхнем углу над заголовком таблицы после слова “Таблица”. Каждая таблица должна иметь заголовок, который помещается рядом со словом “Таблица” и номером. Слово “Таблица” и заголовок начинаются с прописной буквы, точка в конце заголовка не ставится.

Например: Таблица 1. Показатели развития воображения в экспериментальной группе (итоговый эксперимент)

Допускается нумерация таблиц в пределах раздела. Если в работе одна таблица, её не нумеруют и слово “Таблица” не пишут.

Заголовки граф таблицы должны начинаться с прописных букв, подзаголовки со строчных, если последние подчиняются заголовку. Заголовки граф указываются в единственном числе Графу “№ п/п” в таблицу включать не следует.

Небольшие таблицы печатаются внутри текста, большие – на отдельных листах. Справа над ней пишется слово «Таблица 1». При необходимости таблица может быть перенесена на другую часть листа. Каждая таблица должна иметь заголовок, отражающий ее содержание, который печатается над таблицей под словом «Таблица». В тексте работы на все таблицы должны быть даны ссылки. Ссылка и таблица должны быть размещены на одном листе или в непосредственной близости в таком порядке: сначала приводится ссылка, потом следует таблица.

Все таблицы печатаются по единому принципу. В таблице различают заголовок, строки и графы (колонки). Все классы цифр в графе находятся строго один над другим. Если в одной графе помещаются целые числа и с десятичными долями, первые дополняются после запятой

нужным количеством нулей, знаков, например:

9,00

4,37

7,10.

Если цифровые данные в какой-то строке графы отсутствуют, вместо них ставится прочерк.

Таблицу следует размещать так, чтобы читать её без поворота работы, если такое размещение невозможно, таблицу располагают так чтобы её можно было читать, поворачивая работу по часовой стрелке.

При переносе таблицы головку таблицы следует повторить, и над ней размещают слова “Продолжение таблицы”, с указанием её номера. Если головка таблицы велика, допускается её не повторять, в этом случае следует пронумеровать графы и повторить их нумерацию на следующей странице. Заголовок таблицы в этом случае не повторяют.

Если цифровые или иные данные в какой-либо строке таблицы отсутствуют, то ставится прочерк. Разделять заголовки и подзаголовки боковика и граф диагональными линиями не допускается.

Если все показатели, приведённые в таблице, выражены в одной и той же единице, то её обозначение помещается над таблицей справа.

Заменять кавычками повторяющиеся в таблице цифры, математические знаки, знаки процента, обозначения марок материала, обозначения нормативных документов не допускается.

Формулы и уравнения

Некоторые методики при подсчёте результатов предполагают использование формул и уравнений. Пояснение значений, символов и числовых коэффициентов следует приводить непосредственно под формулой в той же последовательности, как и в формуле.

Значение каждого символа и числового коэффициента следует давать с новой строки, первую строку пояснения начинают со слова “где” без двоеточия.

Уравнения и формулы следует выделять из текста в отдельную строку. Выше и ниже каждой формулы или уравнения должно быть оставлено не менее одной свободной строки. Если уравнение не умещается в одну строку, оно должно быть перенесено после знака равенства (=), или после знака плюс (+), или после других математических знаков с их обязательным повторением в новой строке.

Формулы и уравнения в работе следует нумеровать порядковой нумерацией в пределах всей работы арабскими цифрами в круглых скобках в крайнем правом положении напротив формулы. Допускается нумерация формул в пределах раздела.

**8.** **Защита выпускной квалификационной (дипломной) работы**

Защита выпускной квалификационной (дипломной) работы – трудный, эмоционально напряженный вид аналитико-синтетической деятельности студента, требующий большой сосредоточенности, воли, умения управлять собой, чувства собственного достоинства. В словосочетании «защита квалификационной работы» ключевым является слово «защита». Она предполагает борьбу точек зрения, умение отстаивать собственную позицию, отвечать на вопросы, высказывать суждения, аргументировать их, «слышать» оппонентов.

Подготовка к защите выпускной квалификационной работы начинается задолго до нее и проходит несколько этапов.

1. Выступления на научных студенческих конференциях с докладами по результатам курсового иливыпускного квалификационного (дипломного) исследования.

2. Предзащита выпускной квалификационной (дипломной) работы на специальном заседании кафедры в присутствии других студентов выпускного курса и научного руководителя (по решению кафедры).

3. Изучение отзыва научного руководителя и рецензии оппонента (Приложения 5 и 6), подготовка к обсуждению отмеченных ими недостатков выпускной квалификационной (дипломной работы), прогнозирование возможных вопросов по её содержанию, выстраивание ответов на них.

4. Осмысливание и составление текста сообщения, с которыми предстоит выступить перед Государственной аттестационной комиссией.

5. Консультации с научным руководителем о характере и процедуре защиты.

6. Участие в открытых заседаниях Государственной аттестационной комиссии по защите выпускных квалификационных (дипломных) работ, предшествующих вашей собственной защите.

На этом этапе подготовки к защите одним из наиболее важных элементов является составление текста сообщения по результатам выпускного квалификационного (дипломного) исследования. В 10-минутное выступление нужно вместить большой объем информации, сделать это логично, содержательно, компактно. Анализ сообщений студентов показывает, что может быть несколько подходов к отбору материала и логике его изложения.

Первый подход: излагается методологический аппарат исследования, а затем кратко докладывается содержание каждой главы и общие выводы (композиционный вариант).

Второй подход: раскрывается методологический аппарат исследования, информация об основных этапах исследования и отчет о результатах, полученных на каждом этапе (реферативный вариант).

Третий подход: докладываются методологический аппарат исследования, задачи исследования, а затем информация о решении каждой задачи с указанием использованных методов и результатов решения каждой научной задачи («позадачный» вариант).

Четвертый подход: сообщение строится вокруг проблемы исследования и содержит информацию о противоречиях, с которыми встретился исследователь на теоретическом и эмпирическом уровнях выхода из основного противоречия (вариант проблемного изложения).

Наиболее прост первый подход, наиболее сложен – последний. Однако выбор варианта зависит не столько от его трудности или простоты, сколько от характера, особенностей, логики проведенного исследования.

Процедура защиты выпускной квалификационной (дипломной) работы включает в себя несколько элементов.

1. Доклад (сообщение) дипломника, в ходе которого студент может обращаться к заранее размещенным таблицам, графикам, диаграммам или иному иллюстративному материалу.

2. Ответы студента на вопросы членов Государственной аттестационной комиссии. Вопросы могут быть заданы и оппонентом. Следует иметь в виду, что студенту предлагается на выбор два варианта организации ответов на вопросы:

1) студент выслушивает (и записывает) все вопросы экзаменаторов, а затем отвечает на них, при необходимости группируя вопросы и ответы;

2) студент последовательно отвечает на каждый поставленный вопрос. Важно, чтобы ответы строго соответствовали существу вопросов, были содержательными и в то же время краткими, лапидарными. Интересный, продуманный доклад вызывает обычно интересные, проблемные вопросы экзаменаторов, что превращает описываемый элемент защиты в дискуссию. Возникновение дискуссии позволяет студенту более подробно раскрыть содержание выпускной квалификационной (дипломной) работы, показать свою компетентность, проверить собственные идеи и оценить их достоверность, преодолеть смысловые барьеры, проявить свои коммуникативные качества, свойства интеллекта, проверить свои чувства и их интерпретацию окружающими, избежать ошибок, допущенных другими студентами в защите своих выпускных квалификационных (дипломных) работ.

3. Выступление рецензента (вариант: председатель ГАК зачитывает отзыв в случае отсутствия рецензента).

4. Ответы студента на замечания и вопросы рецензента, которые позволяют продолжить дискуссию, расширить информацию о содержании выпускной квалификационной (дипломной) работы.

Завершая рассуждения о защите выпускной квалификационной (дипломной) работы, отметим еще один её аспект – научный этикет, который необходимо соблюдать в ходе защиты.

В своем сообщении, ответах на вопросы, дискуссии дипломник, говоря о себе, должен употреблять местоимение «мы» в различных формах («мы думаем...», «нами установлено...», «наши выводы» и т.п.).

Существенное значение имеет внешний вид (деловой костюм, скромный макияж), а также манера держаться перед аудиторией (голос, дикция, интонации, жесты и т.п.). Необходимо контролировать свои чувства: справляться с волнением, не впадать в панику, сохранять чувство собственного достоинства.

Защита завершается, в соответствии с традицией научного этикета, так называемой «благодарственной формулой»: студент произносит слова благодарности, обращенные к председателю Государственной аттестационной комиссии, её членам, научному руководителю, рецензенту и всем присутствующим.

**Список рекомендуемой литературы**:

1.​ Анастази, А. Психологическое тестирование [Текст. Пер. с англ.] В 2 т. Т. 2. / А. Анастази. – М.: Педагогика, 1982.– 613 с.

2.​ Беспалько, В. П. Основы теории обучающих систем (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем) [Текст] /В. П. Беспалько. – Воронеж: Воронеж. ун-т, 1977. – 304 с.

3.​ Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] /В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

4.​ Беспалько, В. П., Татур, Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов [Текст]: Учеб.-метод. пособие /В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 144 с.

5.​ Бурдин, К. С., Веселов, П. В. Как оформить научную работу [Текст]: Методическое пособие / К. С. Бурдин, П. В. Веселов. – М.: Высш. школа, 1973. – 152 с.

6.​ Бурлачук, Л. Ф., Морозов, С. М. Словарь-справочник по психодиагностике [Текст] / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 528 с.

7.​ Введение в научное исследование по педагогике [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов /Ю. К. Бабанский, В. И. Журавлев, В. К. Розов и др.; Под ред. В.И. Журавлева. – М.: Просвещение, 1988.- 239 с.

8.​ Внедрение достижений педагогики в практику школы [Текст] / Под ред. В. Е. Гмурмана. – М.: Педагогика, 1981. – 144 с.

9.​ Гарипов, М. И., Хамидуллина, Л. К. Психолого-социологические исследования в образовательном учреждении [Текст]: Программа и учеб. пособие по спецкурсу / М. И. Гарипов, Л. К. Хамидуллина. – Уфа: Башк. гос. пед. ин-т, 1998. – 140 с.

10.​ Герасимов, И. Г. Научное исследование [Текст] /И. Г. Герасимов. – М.: Политиздат, 1972. – 279 с.

11.​ Глас, Дж., Стенли, Дж. Статистические методы в педагогике и психологии [Текст. Пер. с англ.] /Дж. Глас, Дж. Стенли / Общ. ред. Ю. П. Адлера. – М.: Прогресс, - 1976. – 494 с.

12.​ Голубев, Н. К. Диагностика и прогнозирование воспитательного процесса [Текст]: Учеб. пособие к спецкурсу /Н. К. Голубев. – Л.: Ленинград. гос. пед. ин-т, 1988. – 88 с.

13.​ ГОСТ 7.1.-2003 "Библиографическая запись. Библиографическое описание" [Текст]. М.: ИПК Издательство стандартов, 2004. – 170 с

14.​ Готтсданкер, Р. Основы психологического эксперимента [Текст] / Р. Готтсданкер.– М.: Моск. гос. ун-т, - 1982. - С. 49-93.

15.​  Годфруа, Ж. Что такое психология [Текст. Пер. с франц.] В 2 т. Т. 2 /Ж. Годфруа.– М.: Мир, - 1992.-– 376 с.

16.​ Грабарь, М. И., Краснянская, К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях [Текст] /М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.

17.​ Гриншпун, И. Б. Введение в психологию [Текст] / И. Б. Гриншпун. – М., 1994. - С.101-117.

18.​ Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология[Текст] /В. Н. Дружинин. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб: Изд-во «Питер», 2000. – 320 с.

19.​ Дуранов, М. Е., Гостев, А. Г. Исследовательский подход к профессионально-педагогической деятельности [Текст] / М. Е. Дуранов, А. Г. Гостев.- Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 1996.- 72 с.

20.​ Загвязинский, В. И. Исследовательская деятельность педагога [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. - М., Издательский центр "Академия", 2008. – 176 с.

21.​ Загвязинский, В. И. Методология и методика дидактического исследования [Текст] /В. И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.

22.​ Загвязинский, В. И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого–педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 5-е изд., испр. - М., Издательский центр "Академия", 2008. – 208 с.

23.​ Закс, Л. Принципы планирования эксперимента [Текст] / Л. Закс // Статистическое оценивание / Л. Закс. – М., 1976 (, С. 507-515).

24.​ Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика [Текст. Пер. с нем.] / К. Ингекамп / – М.: Педагогика, - 1991. – 240 с.

25.​ Как провести социологическое исследование [Текст] / Под ред. М. К. Горшкова, Ф. Э. Тереш. – М.: Политиздат, 1990. – 288 с.

26.​ Коверялг, А. А. Методы исследований в профессиональной педагогике [Текст] / А. А. Коверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.

27.​ Краевский, В. В. Методология педагогики[Текст]: Пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. – Чебоксары: Чувашск. гос. ун-т, 2001. – 244 с.

28.​ Кузин, Ф. А. Кандидатская диссертация. Методология написания, правила оформления и порядок защиты [Текст]: Практическое пособие для аспирантов и соискателей учёной степени / Ф. А. Кузин. – 2-е изд.– М.: "Ось-89", 1998. -208 с.

29.​ Михеев, В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике [Текст]: Науч.-метод. пособие для педагогов-исследователей, математиков, аспирантов и науч. работников, занимающихся вопросами методики пед. исследований / В. И. Михеев. – М.: Высш. школа, 1987. – 200 с.

30.​ Научные работы: Методика подготовки и оформления [Текст] / Сост. И. Н. Кузнецов. – Мн.: Амалфея, 1998. – 272 с.

31.​ Новиков, А. М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении [Текст]: Деловые советы / А. М. Новиков. – 2-е изд., доп. – М.: АПО РАО, 1998. – 134 с.

32.​ Немов, Р. С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст]. В 3-х кн. Кн. / Р. С. Немов. – М: Просвещение: Владос, 199,. – 512 с.

33.​ Методы системного педагогического исследования [Текст]: Учеб. пособие / Под ред. Н. В. Кузьминой. – Л.: Ленинград. гос. ун-т, 1980. – 172 с.

34.​ Методические указания по оформлению отчета о научной работе студентов-заочников всех специальностей вузов[Текст] / Автор-составитель Д. Л. Кельберт.– 2-е изд., доп.– М.: Высшая школа, 1987.– 55 с.

35.​ Педагогика [Текст]: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000, С. 72-170.

36.​ Педагогическая диагностика в школе [Текст] / Под ред. А. И. Кочетова. – Минск: Нар. асвета, 1987. – 223 с.

37.​ Петров, Ю. А. Культура мышления: Методологические проблемы научно-педагогической работы [Текст] /Ю. А. Петров. – М.: Моск. гос. ун-т, 1990. – 118 с.

38.​ Петров, Ю. А. Азбука логического мышления [Текст] / Ю. А. Петров. – М.: Моск. гос. ун-т, 1991. – 104 с.

39.​ Полонский, В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований [Текст] /В. М. Полонский. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.

40.​ Попова, А. А. Теоретические основы исследовательской деятельности учителя (квалиметрический аспект) [Текст] /А. А. Попова. – Челябинск: Челябинск. гос. пед. ун-т, 2000. – 217 с.

41.​ Психологическая диагностика [Текст]: Учеб. пособие / Под ред. К. М. Гуревича. Е. М. Борисовой. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 304 с.

42.​ Процесс социального исследования. [Текст] – М., 1975.-С. 23-29; 56-92.

43.​ Сафин, В. Ф. Введение в психодиагностику личности школьника [Текст] / В. Ф. Сафин. – Уфа: Башк. гос. пед. ин-т, 1990. – 94 с.

44.​ Симонов, В. П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя [Текст]: Учеб. пособие для студентов педвузов, учителей и слушателей ФПК / В. П. Симонов. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 192 с.

45.​ Скалкова, Я. Методология и методика педагогического исследования[Текст. Пер. с чешск.] / Я. Скалкова. – М.: Педагогика, - 1989. – 224 с.

46.​ Сорокин, Н. А. Дипломные работы в педагогических вузах [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Н. А. Сорокин. – М.: Просвещение, 1986. –128 с.

47.​ Сосновский, В. А. Лабораторный практикум по общей психологии [Текст] / В. А. Сосновский. – М.: Просвещение, 1979. – 156 с.

48.​ Стоунс, Э. Психопедагогика: Психологическая теория и практика обучения [Текст. Пер. с англ.] / Э. Стоунс. – М.: Педагогика, - 1984.– 472 с.

49.​ Фресс, П., Пиаже, Ж. Экспериментальная психология [Текст] / П. Фресс, Ж. Пиаже. – Вып. 1 и 2. – М., 1966, - С. 106-155.

50.​ Ядов, В. А. Социологическое исследование: Методология, программа, методы [Текст] / В. А. Ядов. – Самара: СУ, 1995. – 328 с.

51.​ Яковлев, Е. В. Педагогический эксперимент: квалиметрический аспект [Текст] / Е. В. Яковлев. – Челябинск: Челябинск. гос. пед. ун-т, 1998. – 136 с.

Приложение 1

**Логика конструирования методологического аппарата научного исследования**

Любая научная работа начинается с введения. Введение в квалификационное исследование, к числу которых причисляются также студенческие курсовые и дипломные работы, характеризуется более жёсткой структурой. Введение начинается с обоснования актуальности, а далее здесь перечисляются следующие основные моменты такие, как противоречие, проблема, объект и предмет, цель, гипотеза, задачи, методы исследования.

Обычно работа над окончательным оформлением введения осуществляется на заключительном этапе работы, на этапе литературного оформления полученных результатов, так как все требуемые составляющие введения невозможно корректно составить не имея на руках научных результатов.

**Актуальность темы.**Актуальность [< лат. actualis – деятельный] важность, современность, злободневность; значительность чего-либо для настоящего момента, требующее своего разрешения. Любая научная работа начинается с обоснования актуальности заявленной темы. Логика обоснования должна быть примерно такой: эту тему следует исследовать потому, что, во-первых…, во-вторых…, в-третьих…. Причины следует подавать классифицировано теоретические (психологические, педагогические, философские) и практические (потребность системы дошкольной образования, вузовской, системы повышения квалификации), социальные, идеологические. Помимо этого обосновывать можно и другими способами, главное, чтобы был выдвинут ряд тезисов, которые вследствие последовательной системы доказательств неминуемо приводят читателя к формулировке заявленной темы.

Обоснование актуальности темы исследования заключается в том, что кратко отражается уровень стоящих задач перед практикой образования и психолого-педагогической наукой в аспекте выбранного направления в современных условиях. Что сделано в этой области предыдущими учеными и что осталось нераскрытым, что предстоит сделать.

**Противоречие.**При формулировке противоречия необходимо обратить внимание на наличие тождества, различия, противоположностей внутри единого объекта, которое может иметь место в практике обучения (воспитания), в теории педагогики, методике преподавания. Ход рассуждения должен идти по такой схеме: с одной стороны, имеется то-то, но с другой стороны, то-то. Таким образом, можно выделить ряд противоречий, а, согласно логическому закону противоречия, два отрицающих друг друга предложения не могут быть одновременно истинными. Во всем этом необходимо разобраться исследователю, особо необходимо обратить внимание при этом на отсутствие нарушения логики изложения. Под противоречием понимается взаимодействие между взаимоисключающими, но при этом взаимообуславливающими и взаимопроникающими друг в друга противоположностями внутри единого объекта и его состояний. Диалектическое противоречие является отражением закона единства и борьбы противоположностей. Противоречия могут быть основными и неосновными, существенными и несущественными, внутренними и внешними.

В практике многие противоречия разрешаются не научно-теоретическими, а организационными, материальными средствами, кадровой политикой администрации. Таким образом, противоречий может быть выделено много, но не каждое из них разрешается средствами науки. Выявленные научные противоречия всегда перекликаются с научным любопытством исследователя, внутренней потребностью преодоления традиций, классических представлений, консерватизма. Все это вызывает у познающего субъекта состояние неопределенности и приводит к потребности, требующей удовлетворения, то есть разрешения противоречия.

Противоречие заключается в двух высказываниях, взаимоотрицающих друг друга, причем взаимоотрицание касается одного и того же предмета, взятого в одно и то же время и рассматриваемого в одном и том же отношении. Раздвоенность высказывания есть основной признак противоречия. Типичными противоречиями для психолого-педагогического исследования являются противоречия между актуальным и потенциальным; необходимым и реально существующим уровнем знания; между достигнутым уровнем знания и новыми задачами в науке; между процессами функционирования и развития систем; между старыми и новыми знаниями.

Начинающему исследователю при формулировании противоречия лучше опираться на парные философские категории: акт и потенция, сущность и явление, причина и следствие, абстрактное и конкретное, цель и средство и др. Синтаксической формой может быть примерно следующая: «С одной стороны …, с другой стороны …»; «когда …, тогда …», «несмотря на то, что …, однако …», «хотя …, но …».

**Проблема.**При оформлении научных результатов разработчик должен явно и ясно сформулировать, решению какой научной проблемы он посвятил свое исследование. Проблема [от греч. *problēma*– трудность, преграда, задача, задание] – это форма научного знания, в которой определяются границы достоверного и прогнозируются пути развития нового знания.

Сущность проблемы заключается в осмыслении границ имеющихся знаний, которые могут носить как субъективный, так и объективный характер. Проблема субъективного плана является проблемой лишь для данного исследователя, но в науке она уже разработана, следовательно, остается лишь проанализировать, что было сделано в данной области предшественниками, на этом проблема либо получает свое разрешение, либо переходит в проблему более высокого уровня. Таким образом, знакомство с историей разработки вопроса в трудах предшественников помогает начинающему разработчику точнее сформулировать границы неизвестного, то есть определить проблему.

В процессе постановки научная проблема проходит через ряд этапов: осмысление границ известного (знакомство с историей вопроса и современным состоянием); уточнение формулировки, определение терминов; проверка истинности всех предпосылок; конструирование структуры; критическое осмысление собранного материала.

Рассмотрим этап уточнения формулировки проблемы, который необходим, так как в науке зачастую бывает неясно, правильно поставлен в ней вопрос или нет, то есть возможен ли в принципе истинный ответ по данной проблеме или невозможен. В таком случае следует проверить истинность всех предпосылок. Если все предпосылки истинны, то вопрос правильный. Если хоть одна предпосылка ложна, то вопрос неправильный. Сначала следует проверить предпосылки существования объектов, потом их свойств и отношений, о которых говорится в вопросе. Например, проблема исследования сформулирована следующим образом: «Каковы специфика развития детского словесного творчества в дошкольных образовательных учреждениях, его технология, способы диагностики результатов детского словесного творчества». Здесь можно выделить ряд предпосылок, каждую из которых следует проверить на истинность, а именно: 1) есть дошкольные образовательные учреждения; 2) воспитатели в них работают и над развитием у детей словесного творчества; 3) работа над развитием детского словесного творчества в дошкольных образовательных учреждениях имеет свою специфику в технологии и диагностике результатов. Задумаемся, так ли это? По первому пункту ответ положительный. По второму пункту так же можно ответить утвердительно. По третьему пункту ответ также утвердительный, поскольку структура и методы занятия разработаны в соответствии с Программой воспитания и обучения детей в дошкольных образовательных учреждениях. Итак, если все предпосылки в представленной проблеме являются истинными, то ее формулировка должна быть признана корректной. На заключительном этапе работы проблема противопоставляется псевдопроблеме, некорректной проблеме, которая не допускает сколько-нибудь обоснованного ответа, хотя между проблемой и псевдопроблемой четкое разграничение отсутствует, ибо любую проблему можно переформулировать так, что она превратится в свою противоположность, станет псевдопроблемой.

В научной проблеме главное, как и в любой проблемной задаче, найти не столько ответ, сколько способ ее решения, так как основная характеристика проблемы в том и заключается, что неизвестен способ ее решения, именно в этом проблема принципиально отличается от не-проблемы. В процессе оценки выдвигаются вероятные возражения против поставленной проблемы: Есть ли проблема? Разрешима ли проблема в принципе? Корректно ли сформулирована проблема? Имеется ли практическая потребность в ее разрешении? Имеется ли потребность внутри самой научной теории в ее разрешении? Возможно ли ее разрешение на современном состоянии науки? Посильна ли эта проблема данному исследователю? Примерно такие вопросы могут быть заданы исследователю оппонентами, поэтому необходимо заранее подготовить мотивированные ответы по каждому из них.

**Объект.**Объект – то, на что направлена познавательная и иная деятельность субъекта. Он противостоит познающему субъекту в его познавательной деятельности. Это та часть практики или научной теории, с которой исследователь имеет дело. Начинающий исследователь при формулировании объекта легко может уйти в область иной науки – истории, философии, социологии, экономики т.д. Один и тот же объект науки может быть предметом разных исследований. Объект педагогического исследования – область целенаправленного воспитательно-образовательного процесса: конструирование воспитательно-образовательного процесса, взаимодействие педагога и воспитанников, усвоение знаний и способов деятельности, развитие детей.

В современной философской литературе под объектом понимается педагогическая или психологическая реальность, данная нам через призму определенной системы знаний, то есть описываемая в определенной системе понятий. Поэтому при выделении объекта необходимо описывать его с определенных научных позиций, например, концепции целостного или функционального подхода, концепции оптимизации или управления, концепции проблемного обучения, концепции деятельностного подхода в исследовании психики ребёнка. Объект и предмет не могут быть выделены безотносительно к состоянию научного знания о них, будет ошибкой назвать объектом просто какую-то часть объективной педагогической или психологической реальности как, например, процесс формирования мотивации учения, воспитание трудолюбия. Следовательно, необходимо не просто описать объект исследования, но описать то его понимание, которого следует придерживаться в исследовании и через призму которого будут поставлены цели и задачи.

**Предмет.**Предмет исследования – это не просто сторона, часть объекта, а такая сторона, через которую виден объект. Сторона, которая служит «входной дверью» в объект. В предмет отдельного исследования включаются только те элементы, связи, отношения объекта, которые подлежат изучению в данной работе. В структуру предмета изучения включаются история развития объекта и учения о нем; существенные свойства, качества и законы развития объекта; логический аппарат и методы, необходимые для формирования предмета.

Один и тот же объект может быть предметом разных исследований, разных научных направлений. Такой объект, как «воспитательно-образовательный процесс в детском саду» изучают дидакты, методисты, психологи, физиологи, однако у них у всех разный предмет исследования. Предмет исследования часто совпадает с его темой, перекликается с ним по формулировке.

**Цель.**После формулирования проблемы, определения объекта и предмета исследования устанавливается его цель. Цель есть предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия. Цель исследования – это то, что необходимо достигнуть в итоге научной работы. Часто исследовательские цели подменяются целями практической деятельности по обучению и воспитанию дошкольников, которые не являются целями научного исследования, давно введены в практику дошкольного образования (т.е. в качестве цели берутся аксиомы, не требующие доказательства).

Не следует ставить глобальные цели. Их достигнуть невозможно. Цель должна быть сформулирована корректно, достижимо. Не следует формулировать цель исследования слишком коротко, а, следовательно, слишком широко. Необходимо давать подробное описание поставленной цели: чем более детализирована сформулирована цель, тем более узко очерчиваются поставленные границы, тем более достижимо и реально окажется исследование.

В качестве цели исследования обычно формулируется в самом общем виде тот научный результат, который был получен в итоге проведенного исследования. Обычно при этом применяются следующие формулировки: разработка педагогических (научно-методических, организационно-педагогических, социально-педагогических) основ формирования (воспитания, развития) у кого-либо чего-либо; выявление, обоснование и экспериментальная проверка педагогических (дидактических, методических, методологических) условий (предпосылок и условий) формирования (воспитания, развития)…; обоснование содержания, форм, методов и средств…; разработка методики (методической системы) формирования (применения) чего-либо; определение и разработка педагогических (дидактических) средств (системы средств)…; разработка теоретической модели чего-либо; разработка требований, критериев; педагогическое обоснование чего-либо.

В области истории педагогики исследование может быть посвящено творческому наследию какого-либо педагогического деятеля, в этом случае обычно целью ставится характеристика (дать целостную характеристику, раскрыть особенности) педагогической концепции имярек, показать ее историческую значимость и роль в развитии современной системы образования (современной педагогики). Когда исследование посвящено целому направлению в образовании в определенный исторический период, то в цели, как правило, даются такие формулировки: проанализировать и обобщить теоретический и практический опыт педагогов такого-то периода по такому-то направлению, определить его значение для развития образования (педагогики) на современном этапе.

В области сравнительной педагогики в качестве цели ставится анализ теорий, содержания, организационных форм и методов того-то в таких-то учебных заведениях такой-то страны, а также выявление возможностей использования … опыта в отечественном образовании (педагогике\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_).

Не рекомендуется в формулировке цели исследования использовать слово «путь», например: «обосновать пути…», так как при этом формулировка цели складывается расплывчато, отсутствует конкретность.

**Гипотеза.**Гипотеза [< греч. hypothesis – основание, предположение] – положение, выдвигаемое в качестве предварительного, условного объяснения некоторого явления или группы явлений; предположение о существовании некоторого явления. Она выдвигается на основе определенного знания об изучаемом круге явлений и служит руководящей идеей, направляющей дальнейшие наблюдения и эксперименты. В гипотезе о педагогическом процессе собрана сжатая его характеристика, в которой «скоординирован» проект этого процесса. Гипотеза представляет собой одно из звеньев в развитии научного познания.

Гипотеза не может быть ни истинной, ни ложной, поскольку это не доказанное, а лишь вероятное, предположительное знание. О гипотезе можно сказать, что она неопределенна, находится между истиной и ложью. Доказанная гипотеза превращается в истину, опровергнутая – становится ложным предположением. В обоих случаях гипотеза прекращает свое существование.

Всякая гипотеза выдвигается в науке строго для решения конкретной проблемы, объяснения новых фактов, устранения противоречий между теорией и новыми экспериментальными данными. Способы обоснования гипотезы условно можно разделить на теоретические и эмпирические. Теоретические способы охватывают исследование гипотез на непротиворечивость, на эмпирическую проверяемость, на приложимость ко всему классу изучаемых явлений, на выводимость ее из более общих положений, на утверждение ее посредством той теории, в рамках которой она была выдвинута.

Критерии обоснованности научной гипотезы выделяют следующие:

Условие непротиворечивости есть один из критериев обоснованности гипотезы, который трактуется следующим образом. Гипотеза должна соответствовать тому материалу, на базе которого и для объяснения которого она выдвинута; гипотеза должна соответствовать также устоявшимся в науке законам, теориям.

Проверяемость есть второе необходимое условие обоснованности гипотезы. Это значит, что гипотеза в принципе должна допускать возможность опровержения и возможность подтверждения. В противном случае гипотеза не может указывать пути для дальнейших исследований. Гипотеза не имеет права опираться лишь на веру и убежденность в собственной правоте.

Следующим способом обоснования гипотезы является ее проверка на принципиальную приложимость к широкому классу исследуемых объектов. Гипотеза должна охватывать не только те явления, для объяснения которых она создана, но и возможно более широкий круг родственных им явлений. Это в большей или меньшей степени характерно для всех плодотворных научных гипотез.

Выведение гипотезы из некоторых более общих положений – в этом суть логического способа обоснования гипотез. Если выдвинутое предположение удается вывести из каких-то утвердившихся истин, это означает, что оно истинно. Поэтому при выдвижении гипотезы желательно исходить из определенных теоретических, концептуальных позиций, которые могли бы быть использованы в качестве теоретического обоснования. В качестве основания ссылаются, например, на идею целостности, которую образуют деятельность воспитателя, воспитанников и их результат, или на содержании категории единства, которое присуще описываемым деятельностям. Возможно обоснование теоретическое, когда основанием для гипотезы выступают другие, более широкие научные гипотезы. Хотя данный прием не имеет широкого применения, касательно всех гипотез.

Один из путей утверждения гипотез есть внутренняя перестройка теории, в рамках которой она выдвинута. Эта перестройка может заключаться в уточнении основополагающих принципов теории, в результате чего вводятся новые правила, нормы.

Эмпирические способы обоснования гипотез включают непосредственное наблюдение явлений, предполагаемых гипотезой, подтверждение в опыте следствий, вытекающих из нее.

Эмпирические способы обоснования гипотез принято называть верификацией, или подтверждением. Прямая верификация – это непосредственное наблюдение тех явлений, существование которых предполагает гипотеза. Универсальным способом проверки гипотез является выведение следствий из гипотезы и их опытная проверка. Однако это способ верификации лишь повышает вероятность гипотезы, не утверждая ее истинности.

При построении гипотезы необходимо учесть, что гипотеза может и не подтвердиться. В связи с этим необходимо формулировать многоаспектную гипотезу, охватывающую два, три и более аспекта исследуемых процессов, явлений. В этом случае можно подвести резюме, что получило подтверждение из высказанной гипотезы, а что было опровергнуто. При этом вовсе не обязательно стремиться к тому, чтобы все получило подтверждение на 100%. Достоверность и убедительность научного исследования заключается не в гладкой отчетности.

Виды гипотез. По логической структуре гипотезы могут иметь линейный характер, когда выдвигается и проверяется одно предположение, или разветвленный, когда необходима проверка нескольких предположений.

Существуют описательные и объяснительные гипотезы. В первых связь между причиной и следствием лишь констатируется. Сущность педагогических условий и факторов, послуживших причиной наступившего следствия, не раскрывается. Такие гипотезы не имеют прогностической функции. В объяснительных гипотеза раскрываются те условия, факторы, при соблюдении которых вызывается следствие. Они обладают прогностической функцией. В процессе исследования может быть принята рабочая гипотеза, то есть временное предположение для систематизации имеющегося фактического материала.

Не во всех исследованиях должна быть в обязательном порядке гипотеза. Например, в области истории педагогики и психологии гипотеза, как правило, отсутствует.

Часто случается, что в проведенном исследовании гипотеза присутствует в скрытом виде, но автор постеснялся ее определить, считая свое предположение незначительным.

Общая гипотеза исследования в процессе работы может постоянно изменяться. Из нее регулярно вытекают более частные подгипотезы. Однако во введении излагается лишь общая гипотеза всего исследования, а более частные приводятся в тексте диссертации. Научная (или реальная) гипотеза создается при значительном материале, и может с некоторыми поправками превратиться в научную теорию.

Одной из основных причин слабых гипотез в педагогическом исследовании является недостаточная научная, общепедагогическая и методологическая подготовка, что чаще всего связано с нерасчленением практической задачи и научной проблемы.

**Задачи.**Цель и гипотеза определяют задачи научного исследования. Под задачей понимается данная в определенных конкретных условиях цель деятельности; задачи исследования выступают как частные, сравнительно самостоятельные цели по отношению к общей цели исследования в конкретных условиях проверки сформулированной гипотезы.

Обычно выдвигают не более трех или четырех задач, относя более частные задачи в качестве подзадач к одной из основных. Единого стандарта в формулировке задач не может быть, но все же чаще всего первая из выдвигаемых задач связана с выявлением сущности, природы, структуры, законов функционирования и развития изучаемого объекта, например, анализ (исторический, сравнительный, статистический, системный, комплексный, критический, методологический, факторный), вскрытие, выявление, знакомство, исследование, изучение, описание. Вторая задача нацелена на раскрытие общих способов преобразования объекта, на построение его моделей: выработка, дополнение, использование, обобщение, подтверждение, оценка, построение, развитие, разработка, рассмотрение, совершенствование, создание, сравнение. Третья задача направлена на создание, разработку конкретных методик педагогического (психологического) действия, выработку практических рекомендаций: проверка, внедрение, применение, использование.

Задачи могут формулироваться как относительно самостоятельные законченные этапы исследования. Например, во-первых, выявить особенности, во-вторых, разработать, в-третьих, проверить что-либо в каких-то конкретных условиях. Или примерно так: провести научный анализ состояния теории и практики, разработать педагогическую технологию реализации, экспериментально проверить эффективность. В таком случае просматривается поэтапное решение задач, когда каждая последующая задача может быть решена лишь на основании предыдущей. Задачи могут быть сформулированы как частные цели (подцели) по отношению к общей цели исследования, заданные в конкретных условиях, налагаемых сформулированной гипотезой исследования.

В научном исследовании важную роль играют три вида познавательных задач: *эмпирические, теоретические и методологические.*

*Эмпирические* познавательные задачи заключаются в выявлении, изучении и описании фактов об изучаемых объектах. Для решения эмпирических познавательных задач разрабатываются особые методы познания: наблюдение, эксперимент, измерение. Эмпирические методы познания используются для изучения уже выявленных и включенных в научные исследования объектов или для выявления и фиксации предполагаемых объектов.

*Теоретические познавательные задачи*всегда направлены на реальные объекты, ибо не может быть «беспредметного» исследования. В формулировании и решении теоретических познавательных задач ученый исходит из детерминистической концепции, что расшифровывается, как требование поиска зависимости одних конкретных явлений, процессов, свойств или характеристик от других конкретных явлений, процессов, свойств, характеристик. В любом теоретическом изучении исследователи обязательно исходят из наличных знаний (имеющихся научных проблем, законов, теорий, гипотез и описания фактов).

*Методологические познавательные задачи*направлены на изучение логической структуры научных теорий, их компонентов (определений, классификаций, понятий, законов). Здесь рассматривается вопрос о непротиворечивости и полноте теорий, о способах формирования и проверки научных гипотез, анализируются логические аспекты таких методов научного познания, как обобщение, объяснение, абстракция, идеализация.

**Методы.**Методы исследования. Методы исследования делятся на теоретические и эмпирические. Методы теоретического исследования: теоретический анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация, аналогия, моделирование. Методы эмпирического исследования: изучение литературы, документов; изучение результатов деятельности (детей, воспитателей); наблюдение; опрос (беседы, интервью, анкетирование); метод экспертных оценок; изучение и обобщение педагогического опыта; опытная работа; психолого-педагогический эксперимент.

Приложение 2

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**КАЛУЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**ИМЕНИ К.Э. ЦИОЛКОВСКОГО**

ФАКУЛЬТЕТ (ИНСТИТУТ)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

КАФЕДРА \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

СПЕЦИАЛЬНОСТЬ (НАПРАВЛЕНИЕ) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

(дипломная работа, бакалаврская или магистерская диссертация)

***ТЕМА***

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**РАБОТА ЗАВЕРШЕНА**

«\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_ г. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (И.О. Фамилия)

**РАБОТА ДОПУЩЕНА К ЗАЩИТЕ:**

Научный руководитель

ученая степень, ученое звание,

должность

«\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_ г. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (И.О. Фамилия)

Заведующий кафедрой

ученая степень, ученое звание

«\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_ г. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (И.О. Фамилия)

Председатель ГАК

ученая степень, ученое звание

«\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_ г. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (И.О. Фамилия)

Калуга, 20\_ г.

Приложение 3

**Примерная план – схема объёма и структуры студенческого научного исследования**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Структура работы | Объём, стр. | Содержание | Вспомогательный материал |
| Таблица | Схема | График |
| Введение | 4 – 5 | •​ Актуальность•​ Кто работал по проблеме (5-6 наиболее известных авторов)•​ Проблематичность (в чём суть исследования)•​ Цель•​ Задачи (не больше пяти)•​ Объект (часть науки, но не люди)•​ Предмет•​ Гипотеза (доказуемая, конкретная; избегать слов «улучшится», «оптимизировать», «активизировать» и т.п.)•​ Методы исследования•​ Практическая значимость (кому и что может быть интересно; теоретической значимости и научной новизны в студенческих исследованиях не предусмотрено)•​ Экспериментальная база исследования (где и когда проводилось)•​ Структура исследования | - | - | - |
| Глава I. Теоретические аспекты проблемы….. |  | Параграфов не должно быть много (суть проблемы, разработанность, особенности проявления, формирования в дошкольном возрасте и т.п.); они должны быть соотносимы по объёму; подпараграфы – по мере необходимости (но не на один абзац!); каждый параграф начинается с нового листа и завершается кратким выводом, глава – общими выводами |  |  |  |
| 1.1. | 7-8 | + | + | + |
| 1.2. | 7-8 | + | + | + |
| 1.3. | 7-8 | + | + | + |
| 1.4. | 7-8 | + | + | + |
| Глава II. Экспериментальное исследование…(что исследовалось) |  |  |  |  |  |
| 2.1. Ход исследования и его методы | 6-7 | Основные этапы исследования: что проводилось, когда, с кем (контрольная и экспериментальная группы, не менее 15 человек в каждой); методы: предназначение, цель, кем предложены, откуда взяты (содержание методик – в Приложения), краткий вывод | + | + | + |
| 2.2. Анализ результатов исследования | 6-7 | Что выявилось, что делалось, какие результаты (пишется в прошедшем времени), выводы и предложения; | + | + | + |
| 2.3. Рекомендации по развитию …(или коррекционная программа, комплекс занятий и т.п.) | 6-10 | Параграф можно не включать в содержание, перенести его в Приложения (на усмотрение исследователя) | + | + | + |
| Заключение | 2-3 | Анализ того, как решены поставленные в исследовании задачи; избегать общих фраз и эмоциональных отступлений | - | - | - |
| Библиографический список использованной литературы | 3-4 | Не менее 40 источников; по алфавиту, указывается издательство и количество страниц; не включать литературу 1 половины 20 века; не забывать про журналы | - | - | - |
| Приложения | Не ограничено | Содержание методик, анкет, тестов, консультаций, занятий и т.п.; не включать: заполненные анкеты, работы детей (можно вложить несколько наиболее информативных); приложения пронумеровать | + | + | + |
| Всего | 60-70 |  |  |  |  |

Приложение 4[2](https://docviewer.yandex.ru/?uid=198091672&url=ya-mail%3A%2F%2F2560000000727243860%2F1.2&name=%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BA%D0%B0%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB.%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%202013.doc&c=567ae07aba80" \l "footnote_2)

**Примеры оформления источников в соответствии с ГОСТ 7.1-2003**

Список использованной литературы составляется в алфавитном порядке фамилий авторов или названий произведений (при отсутствии фамилии автора).

В список включаются все использованные автором работы и литературные источники независимо, от того, где они опубликованы (в отдельном издании, в сборнике, журнале, газете и т. д.), а также от того, имеются ли в тексте ссылки на не включенные в список произведения или последние не цитировались, но были использованы автором в ходе работы.

В списке применяется общая нумерация литературных источников. Электронные ресурсы, аудио- и видеоматериалы располагаются по алфавиту в конце списка, после полного описания литературных источников, с продолжением общей нумерации. При указании электронных ресурсов обязательно указывать код доступа. Студенческие сайты взаимопомощи и банки рефератов электронными ресурсами не считаются.

При оформлении исходных данных источника указываются фамилия и инициалы автора, название работы, место и год издания, общее количество страниц (буква "с" ставится после указания общего количества страниц, например, 448 с.). При ссылке на периодическое издание (журнал) указываются страницы, на которых можно найти статью данного автора (при этом пишется прописная буква "С" и ставится перед указанием страниц, например, С. 48-49). Включать в библиографический список статьи и книги на иностранных языках не рекомендуется, за исключением тех случаев, когда автор выпускной квалификационной работы действительно читал и цитировал их на языке оригинала.

Порядок оформления, расстановка знаков (запятые, точки, тире) обязательны и должны соответствовать требованиям ГОСТа (см. примеры оформления).

Очень важно оформлять источники в соответствии с требованиями ГОСТа. Приведём некоторые примеры записи источников в списке литературы. При возникновении вопросов о правильности оформления рекомендуется обратиться к тексту ГОСТ 7.1-2003 (см. ссылку, также электронный адрес, где можно его найти: [http://www.bookchamber.ru/gost.htm](http://clck.yandex.ru/redir/dv/%2Adata%3Durl%3Dhttp%253A%252F%252Fwww.bookchamber.ru%252Fgost.htm%2522%2520%255Co%2520%2522http%253A%252F%252Fwww.bookchamber.ru%252Fgost.htm%26ts%3D1450893523%26uid%3D9547699671431452028%26sign%3D83d449b5b7e80069bf37c737f5fe0664%26keyno%3D1).

Примеры оформления источников

**КНИГИ**

ОДНОТОМНЫЕ ИЗДАНИЯ

*С одним автором:*

Андреева, И. Н. Философия и история образования [Текст] / И. Н. Андреева. – М.: Московское городское педагогическое общество, 1999. – 191 с.

Антология ненасилия [Текст. Перевод с англ.] // Советско-американская инициатива «Golubka»/ Редкол.: Е. Алексеева и др. – М.:Бостон: Моск. журнал, 1992. – 254 с.

Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович// Избр. псих. тр./ Под ред. Д. И. Фельдштейна; Рос. акад. образ., Моск. психолого-соц. ин-т. – 3-е изд. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2001, – 349 с.

Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] / В. В.Зеньковский. - М.: Академия, 1996. – 346 с.

Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: [Текст. Перевод с англ.] / К. Р. Роджерс /Общ. ред. и предисл. Исениной Е. И. – М.: Изд. группа «Прогресс», «Университет», - 1994.- 480 с.

Современный философский словарь [Текст]/ Под ред. В. Е. Кемерова. – М.; Бишкек; Екатеринбург: «Одиссей», 1996. – 606 с.

*Если это коллективный сборник, то оформлять нужно следующим образом*:

«Воспитательный процесс в высшей школе России», межвузовская науч.-практическая конф. (2001 ; Новосибирск). Межвузовская научно-практическая конференция «Воспитательный процесс в высшей школе России», 26–27 апр. 2001 г. [Текст] : [посвящ. 50-летию НГАВТ : материалы] / редкол.: А. Б. Борисов [и др.]. – Новосибирск : НГАВТ, 2001. – 157 с.

Гуманистическая мысль, школа и педагогика эпохи позднего средневековья и начала нового времени [Текст] // Сб. науч. трудов / Под ред. К. И. Салимовой, Б. Г. Безрогова. – М.:Изд-во АПН СССР, 1990. – 200 c.

Домострой [Текст]/ Сост., вступ. cтатья, перевод и коммент. В. В. Колесова; Подг. текстов В. В. Рождественской, В. В. Колесова и М. В. Пименовой. – М.: Сов. Россия, 1990. – 304 с.

*Законодательные материалы*

*Запись под заголовком*

Российская Федерация. Конституция (1993). Конституция Российской Федерации [Текст] : офиц. текст. – М. : Маркетинг, 2001. – 39, [1] с.

Российская Федерация. Законы. Семейный кодекс Российской Федерации [Текст] : [федер. закон : принят Гос. Думой 8 дек. 1995 г. : по состоянию на 3 янв. 2001 г.]. – СПб. : Victory : Стаун-кантри, 2001. – 94, [1] с.

*Запись под заглавием*

Конституция Российской Федерации [Текст]. – М. : Приор, [2001?]. – 32, [1]с.

Всеобщая декларация прав человека [Текст] // Сборник документов ООН. – М., 1981. – С. 18-29.

*Стандарты*

*Запись под заголовком*

ГОСТ Р 517721–2001. Аппаратура радиоэлектронная бытовая. Входные и выходные параметры и типы соединений. Технические требования [Текст]. – Введ. 2002–01–01. – М. : Изд-во стандартов, 2001. – IV, 27 с. : ил. ; 29 см.

ГОСТ 7. 53–2001. Издания. Международная стандартная нумерация книг [Текст]. – Взамен ГОСТ 7.53–86 ; введ. 2002–07–01. – Минск : Межгос. совет по стандартизации, метрологии и сертификации ; М. : Изд-во стандартов, cop. 2002. – 3 с. – (Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу).

*Запись под заглавием*

Издания. Международная стандартная нумерация книг [Текст] : ГОСТ 7.53–2001. – Взамен ГОСТ 7.53–86 ; введ. 2002–07–01. – Минск : Межгос. совет по стандартизации, метрологии и сертификации ; М. : Изд-во стандартов, cop. 2002. – 3 с. – (Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу).

*Сборник стандартов*

Система стандартов безопасности труда : [сборник]. – М. : Изд-во стандартов, 2002. – 102, [1] с. : ил. ; 29 см. – (Межгосударственные стандарты). – Содерж.: 16 док. – 1231 экз.

МНОГОТОМНЫЕ ИЗДАНИЯ

*Документ в целом*

Гиппиус, З. Н. Сочинения [Текст] : в 2 т. / Зинаида Гиппиус ; [вступ. ст., подгот. текста и коммент. Т. Г. Юрченко ; Рос. акад. наук, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам]. – М. : Лаком-книга : Габестро, 2001. – 2 т. ;

*Отдельный том*

Казьмин, В. Д. Справочник домашнего врача [Текст]. В 3 ч. Ч. 2. Детские болезни / Владимир Казьмин. – М. : АСТ : Астрель, 2002. – 503, [1] с. : ил.

Песталоцци, И. Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1 [Текст] / И. Г.Песталоцци / Под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – С. 61-213.

Руссо, Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании [Текст]// Педагогические сочинения. В 2-х т. / Ж.-Ж. Руссо. – М.: 1981. – Т.1. – 653 с.

**ДЕПОНИРОВАННЫЕ НАУЧНЫЕ РАБОТЫ**

Разумовский, В. А. Управление маркетинговыми исследованиями в регионе [Текст] / В. А. Разумовский, Д. А. Андреев ; Ин-т экономики города. – М., 2002. – 210 с. : схемы. – Библиогр.: с. 208–209. – Деп. в ИНИОН Рос. акад. наук 15.02.02, № 139876.

Социологическое исследование малых групп населения [Текст] / В. И. Иванов [и др.] ; М-во образования Рос. Федерации, Финансовая академия. – М., 2002. – 110 с. – Библиогр.: с. 108–109. – Деп. в ВИНИТИ 13.06.02, № 145432.

**НЕОПУБЛИКОВАННЫЕ ДОКУМЕНТЫ**

*Диссертации и авторефераты диссертаций*

Брешковская, К. Ю. Философско-педагогическое осмысление Л.Н.Толстым специфики профессиональной деятельности учителя [Текст] / К. Ю. Брешковская // Автореферат дис…. канд. пед. наук. – М., 2008. – 18 с.

Бурлакова, А. А. Развитие ненасилия как ценности у детей–сирот в воспитательной среде детского дома. [Текст]/ А. А.Бурлакова // Дис… канд.пед.н. / А. А.Бурлакова. – Тула, 2006. – 190 с.

Воробьева, К. Н. Развитие антропологического подхода в педагогике семейного воспитания во второй половине XIX – нач. ХХ вв. [Текст] / К. Н. Воробьева // Дисс… канд.пед.н. / К. Н. Воробьева. – Калуга, 2007. – 180 с.

*Архивные документы*

Архив Государственного музея истории космонавтики (ГМИК) (Калуга), ф.1, оп.4, ед.хр. 42, л.л. 1-5.

Архив РАН (Москва), ф. 555, оп. 1, д. 372, л. 23.

Вахтеров, В. П. Всенародное школьное и внешкольное образование [Текст]/В. П. Вахтеров. – М., 1917. – Фонд музея Народного образования Калужской области.

Детские летние колонии в 1899 г. [Текст]// Отчет за 1900 г. – Харьков. – Научно- исследовательский отдел рукописей ( ОР) РГБ.

Калужское педагогическое общество. – Государственный архив Калужской области (ГАКО), ф. 230, оп. 1, ед.хр 1.

*Отчеты о научно-исследовательской работе*

Состояние и перспективы развития статистики печати Российской Федерации [Текст] : отчет о НИР (заключ.) : 06-02 / Рос. кн. палата ; рук. А. А. Джиго ; исполн.: В. П. Смирнова [и др.]. – М., 2000. – 250 с.

**СЕРИАЛЬНЫЕ И ДРУГИЕ ПРОДОЛЖАЮЩИЕСЯ РЕСУРСЫ**

(т.е., если указываются в целом, без ссылок на статьи)

*Газета*

Академия здоровья [Текст] : науч.-попул. газ. о здоровом образе жизни : прил. к журн. «Аквапарк» / учредитель «Фирма «Вивана». – 2001, июнь – . – М., 2001– . – 8 полос. – Еженед. 2001, № 1–24.

*Журнал*

Актуальные проблемы современной науки [Текст] : информ.-аналит. журн. / учредитель ООО «Компания «Спутник +». – 2001, июнь – . – М. : Спутник +, 2001– . – Двухмес. – ISSN 1680-2721. 2001, № 1–3.

*Бюллетень*

Российская Федерация. Гос*.*Дума (2000– ). Государственная Дума [Текст] : стеногр. заседаний : бюллетень / Федер. Собр. Рос. Федерации. – М. : ГД РФ, 2000– . – 30 см. – Кн. не сброшюр. № 49 (497) : 11окт. 2000 г. – 2000. – 63 отд. с. – 1400 экз.

*Продолжающийся сборник*

Вопросы инженерной сейсмологии [Текст] : сб. науч. тр. / Рос. акад.

наук, Ин-т физики Земли. – Вып. 1 (1958)– . – М. : Наука, 2001– . – ISSN 0203-9478.

Вып. 34. – 2001. – 137 с. – 500 экз. ; вып. 35 : Прогнозирование землетрясений. – 2001. – 182 с. – 650 экз. ; вып. 36. – 2002. – 165 с. – 450 экз.

**СОСТАВНЫЕ ЧАСТИ ДОКУМЕНТОВ**

*Статья из...*

*... книги или другого разового издания*

Гамаюнов, Н. И. Здание школы, в которой преподавал педагог В. П. Вахтеров [Текст]/ Н. И.Гамаюнов // Материалы Свода памятников истории и культуры РСФСР: Калужская область. – М., 1978. – С. 12-16.

Зеленова, М. Е. Особенности самовосприятия и восприятия своих учеников учителями начальных классов с разным типом педагогического взаимодействия [Текст]/ М. Е.Зеленова // Педагогическая наука и образование. – М., 1999. – С. 5-10.

Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] // В. В. Зеньковский. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – С. 78-84.

Двинянинова, Г. С. Комплимент : Коммуникативный статус или стратегия в дискурсе [Текст] / Г. С. Двинянинова // Социальная власть языка : сб. науч. тр. / Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук, Воронеж. гос. ун-т, Фак. романо-герман. истории. – Воронеж, 2001. – С. 101–106.

Маслоу, А. Самоактуализация [Текст] / А. Маслоу // Психология личности: Тексты. – М., 1982. – С.110.

Платон, Соч. в 3-х т. – Т.3, ч.2 / Платон. - [ Текст. Пер. А. Н. Егунова] – М.: Мысль, 1972. – С. 264-273, 274-275.

*... сериального издания*

(т.е., статьи из журналов, сборников и т.п.)

Алексеева, Л. С. Проблемы жестокого обращения в семье [Текст]/ Л. С. Алексеева // Педагогика – 2006. - № 6. – С. 43-52.

Белова, С., Винокурова, С. Создание здоровой школы – утопия или реальность? [Текст] / С. Белова, С. Винокурова // Народное образование. – 2004. - № 6. – С.229-231.

Богуславский, М. В. Сергей Дурылин [Текст]/ М. В. Богуславский // Лидеры образования. - №7. – С.18.

Вентцель, К. Н. Религия творческой жизни. Проблема космического воспитания [Текст] / К. Н.Вентцель // Свободное воспитание. Пед. Альманах. – Вып. 2.– М.,1993. ( янв. – февр.). – С. 12-13.

Гусейнов, А. А. Идея ненасилия – утопия современности [Текст]/ А. А. Гусейнов // Ученые записки гуманитарного факультета ПГТУ. – Пермь, 2005. – С. 32-40.

Гуревич, А. Я., Херлики, Д. Средневековые дети: культура и общество в средние века [Текст]/ А. Я. Гуревич, Д. Херлики // Сб. ИНИОН АПН СССР/ - М., 1982. – 165 с.

Концепция модернизации российского образовании на период до 2010 года [Текст] // Вестник образования. – 2002. - № 2. – С. 3-31.

При оформлении газетной статьи после номера газеты пишутся три начальные буквы названия месяца, в котором вышла газета, или число и месяц выхода. Например:

Михайлов, С. А Езда по-европейски [Текст] : система платных дорог в России находится в начал. стадии развития / Сергей Михайлов // Независимая газ. – 2002. – 17 июня.

Петражицкий, Л. И*.*Техника научного самообразования [Текст]// Татьянин день. – 2001. – №3(23). – авг. – С. 8-10.

*Раздел, глава*

Джуринский, А. Н. Зарубежная школа: история и современность [Текст] / А. Н. Джуринский. – М., 1992. – Глава 2.

Джуринский, А. Н. История педагогики [Текст] / А. Н. Джуринский. – М.:Владос, 1999. – С.103-111.

Глазырин, Б. Э. Автоматизация выполнения отдельных операций в Word 2000 [Текст] / Б. Э. Глазырин // Office 2000 : 5 кн. в 1 : самоучитель / Э. М. Берлинер, И. Б. Глазырина, Б. Э. Глазырин. – 2-е изд., перераб. – М., 2002. – Гл. 14. – С. 281–298.

Малый, А. И. Введение в законодательство Европейского сообщества [Текст] / Ал. Малый // Институты Европейского союза : учеб. пособие / Ал. Малый, Дж. Кемпбелл, М. О’Нейл. – Архангельск, 2002. – Разд. 1. – С. 7–26.

*Рецензии*

Гаврилов, А. В. Как звучит? [Текст] / Андрей Гаврилов // Кн. обозрение. – 2002. – 11 марта (№ 10–11). – С. 2. – Рец. на кн.: Музыкальный запас. 70-е : проблемы, портреты, случаи / Т. Чередниченко. – М. : Новое лит. обозрение, 2002. – 592 с.

или

Зданович, А. А. Свои и чужие – интриги разведки [Текст] / Александр Зданович. – М. : ОЛМА-пресс : МассИнформМедиа, 2002. – 317 с. Рец.: Мильчин, К. На невидимом фронте без перемен // Кн. обозрение. – 2002. – 11 марта (№10–11). – С. 6.

**АУДИОИЗДАНИЯ**

Гладков, Г. А. Как львенок и черепаха пели песню и другие сказки про Африку [Звукозапись] / Геннадий Гладков ; исп.: Г. Вицин, В. Ливанов, О. Анофриев [и др.]. – М. : Экстрафон, 2002. – 1 мк.

**ВИДЕОИЗДАНИЯ**

От заката до рассвета[Видеозапись] / реж. Роберт Родригес ; в ролях: К. Тарантино, Х. Кейтель, Дж. Клуни ; Paramount Films. – М. : Премьер-видеофильм, 2002. – 1 вк. – Фильм вышел на экраны в 1999 г.

**ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ**

Большой словарь по социологии [Электронный ресурс] – Режим доступа: www/rusword.com.ua/

Доклад о состоянии здравоохранения в мире в 2007. [Электронный ресурс] - Режим доступа: http: www. who.int./ru/

Исследования группы ученых Американской Академии детской и подростковой психиатрии - American Academy of Child and Adolescent Psychiatry: Cantor, J. Children,s Attraction to Violent Television Programming [Электронный ресурс]/ J. Cantor - 2000; Torr, J.D. Media Violence Harms Children [Электронный ресурс]/ J.D. Torr - 2002; Lamson, S.R. Media Violence Has Increased The Murder Rate [Электронный ресурс]/ S.R.Lamson - 2005.- Режим доступа: – www. unrussia.ru/

Приложение 5

***ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ***

Отзыв научного руководителя о выпускной квалификационной работе составляется в произвольной форме с обязательным освещением следующих основных вопросов:

1.​ Соответствие содержания работы заданию на выполнение выпускной работы, актуальность темы.

2.​ Полнота, глубина и обоснованность решения поставленных вопросов.

3.​ Степень самостоятельности выпускника в решении поставленных вопросов, его инициативность, умение обобщать другие работы и делать соответствующие выводы. Умение принимать самостоятельные решения, использовать в работе современные достижения науки и техники.

4.​ Способность к проведению экспериментов, умение делать выводы из проведённых экспериментов (если они предусмотрены заданием).

5.​ Степень усвоения, способность и умение использовать знания по общеобразовательным дисциплинам в самостоятельной работе, грамотность изложения материала и качество графических приложений.

6.​ Другие вопросы по усмотрению руководителя.

7.​ Недостатки выпускной квалификационной работы.

8.​ Возможности и место практического использования работы или её отдельных частей (в промышленности, НИР и учебном процессе).

9.​ Предлагаемая оценка выпускной квалификационной работы.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Приложение 6

***РЕЦЕНЗИЯ НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ***

Рецензия на выпускную квалификационную работу составляется в произвольной форме с обязательным освещением следующих основных вопросов:

1.​ Соответствие содержания работы поставленным целям и задачам, актуальность темы.

2.​ Полнота, глубина и обоснованность решения поставленных вопросов.

3.​ Умение выпускника обобщать другие работы и делать соответствующие выводы.

4.​ Умение делать выводы из проведённых экспериментов (если они предусмотрены заданием).

5.​ Степень усвоения, способность и умение использовать знания по общеобразовательным дисциплинам в самостоятельной работе, грамотность изложения материала и качество графических приложений.

6.​ Другие вопросы по усмотрению рецензента.

7.​ Недостатки выпускной квалификационной работы.

8.​ Возможности и место практического использования работы или её отдельных частей (в промышленности, НИР и учебном процессе).

9.​ Предлагаемая оценка выпускной квалификационной работы.

[2](https://docviewer.yandex.ru/?uid=198091672&url=ya-mail%3A%2F%2F2560000000727243860%2F1.2&name=%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BA%D0%B0%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB.%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%202013.doc&c=567ae07aba80" \l "footnote_back_2) ГОСТ 7.1.-2003 "Библиографическая запись. Библиографическое описание". М.: ИПК Издательство стандартов, 2004. – 170 с.