

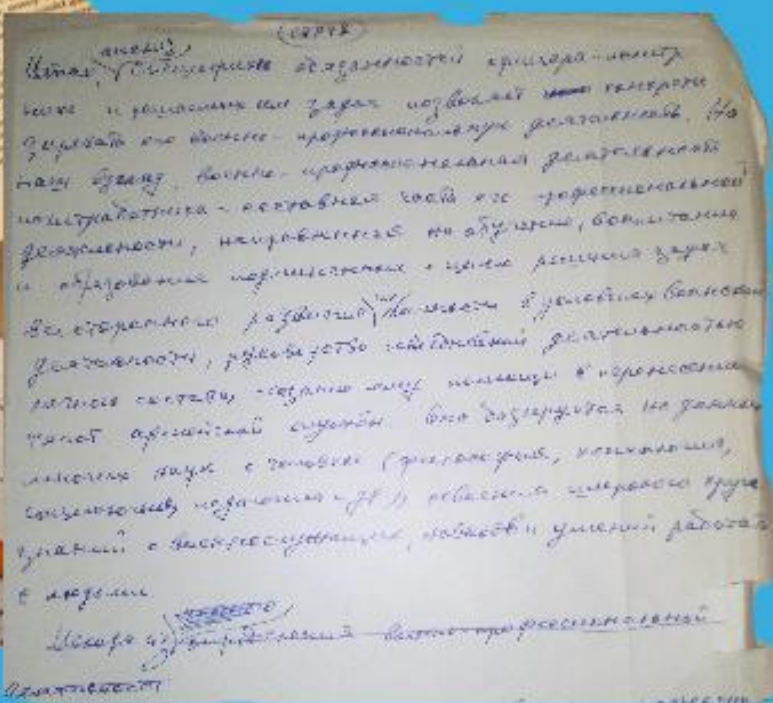
Документ подписан простой электронной подписью
Информация о владельце:
ФИО: Косенок Сергей Михайлович
Должность: ректор
Дата подписания: 20.06.2024 10:17:41
Уникальный программный ключ:
e3a68f3eaa1e62674b54f4998099d3d6bfdcf836

Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Югорский государственный университет»

Кафедра теории и методики профессионального образования

Ф. Д. Рассказов

Методология диссертационного исследования



Учебно-методические рекомендации

ББК 74.58
УДК 378
Р24

Рассказов, Ф. Д. Методология диссертационного исследования : учебно-методические рекомендации / Авт.-сост. Ф. Д. Рассказов; Сургут. гос. ун-т ХМАО-Югры. – Сургут, 2015. – 21 с.

Содержание и структура материала соответствует Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки: 44.06.01 для вузов.

Учебно-методические рекомендации предназначены для аспирантов, занимающихся по направлениям подготовки:

- 01.06.01 Математика и механика.
- 03.06.01 Физика и астрономия.
- 04.06.01 Химические науки.
- 06.06.01 Биологические науки.
- 09.06.01 Информатика и вычислительная техника.
- 10.06.01 Информационная безопасность.
- 30.06.01 Фундаментальная медицина.
- 31.06.01 Клиническая медицина.
- 32.06.01 Медико-профилактическое дело.
- 37.06.01 Психологические науки.
- 38.06.01 Экономика.
- 40.06.01. Юриспруденция.
- 44.06.01. «Образование и педагогические науки».
- 45.06.01 Языкознание и литературоведение.
- 46.06.01 Исторические науки и археология.
- 47.06.01 Философия, этика и религиоведение.
- 49.06.01 Физическая культура и спорт.

Содержание

Введение.....	4
Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины.....	5
Лекция 1. Характеристика методологии диссертационного исследования.....	7
Лекция 2. Методология науки.....	8
Лекция 3. Организация диссертационного исследования и основы методологии.....	9
Лекция 4. Анализ диссертационного исследования и обоснование результатов.....	10
Практическая работа № 1. Характеристика методологии диссертационного исследования.....	10
Практическая работа № 2. Методология науки.....	11
Практическая работа № 3. Организация диссертационного исследования и основы методологии.....	11
Практическая работа № 4. Анализ диссертационного исследования и обоснование результатов.....	12
Контрольная работа.....	12
Задание написание контрольной работы аспирантами.....	14
Список литературы.....	21

Введение

Учебно-методические рекомендации включают в себя необходимую информацию для квалифицированной деятельности аспиранта по подготовке кандидатской диссертации по направлению подготовки «Образование и педагогические науки». Рекомендации раскрывают источники основных понятий, вопросы и содержание подготовки кандидатской диссертации. Они помогут аспиранту методически грамотно организовать свою деятельность по выбору темы, ее разработке, оформлению, подготовке к защите и собственно защите кандидатской диссертации; научному руководителю поможет обеспечить руководство ходом подготовки диссертации и качество выпускных научно-квалификационных работ: Приведены литературные источники методических основ наиболее важных требований, предъявляемых к научному уровню кандидатских диссертаций, и практические советы по их оформлению.

Учитывая, что кандидатская диссертация выступает научно-квалификационной работой выпускника направления подготовки «Образование и педагогические науки», основы теоретико-методологического исследования взяты из научно-методических рекомендаций, предъявляемых к соответствующим диссертациям. В частности, характеристика основных компонентов научного аппарата кандидатской диссертации, их сущность и содержание раскрыты, опираясь на издание, рекомендованное Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ. Требования, предъявляемые к диссертациям на соискание ученой степени кандидата наук, намного выше, чем к магистерской диссертации.

Учебно-методические рекомендации позволяют наиболее точно выделить основные условия к научному аппарату кандидатской диссертации, более предметно и грамотно ориентировать аспиранта на осмысление существа исследовательской работы, которая определяет перспективы

научного исследования и последующей научной деятельности на уровне диссертации.

Предназначено для аспирантов направления подготовки «Образование и педагогические науки» и их научных руководителей.

Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины

- способностью к критическому анализу и оценке современных научных достижений,

генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях (УК-1);

- способностью проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе

междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения с

использованием знаний в области истории и философии науки (УК-2);

- готовностью участвовать в работе российских и международных исследовательских

коллективов по решению научных и научно-образовательных задач (УК-3).

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

1. Знать:

- методы критического анализа и оценки современных научных достижений, а также методы генерирования новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях;

- методы научно-исследовательской деятельности;

- основные концепции современной философии науки, основные стадии эволюции науки, функции и основания научной картины мира;

- особенности представления результатов научной деятельности в устной и письменной форме при работе в российских и международных исследовательских коллективах.

2. Уметь:

- анализировать альтернативные варианты решения исследовательских и практических задач и оценивать потенциальные выигрыши/проигрыши реализации;

- при решении исследовательских и практических задач генерировать новые идеи, поддающиеся операционализации исходя из наличных ресурсов и ограничений;

- осуществлять личностный выбор в процессе работы в российских и международных исследовательских коллективах, оценивать последствия принятого решения и нести за него ответственность перед собой, коллегами и обществом;

- использовать положения и категории философии науки для оценивания и анализа различных фактов и явлений;

- следовать нормам, принятым в научном общении при работе в российских и международных исследовательских коллективах с целью решения научных и научно-образовательных задач;

- осуществлять личностный выбор в процессе работы в российских и международных исследовательских коллективах, оценивать последствия принятого решения и нести за него ответственность перед собой, коллегами и обществом.

3. Владеть:

- навыками анализа методологических проблем, возникающих при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях;

- навыками анализа основных мировоззренческих и методологических проблем, в т.ч. междисциплинарного характера возникающих в науке на современном этапе ее развития;

- технологиями планирования профессиональной деятельности в сфере научных исследований;

- навыками анализа основных мировоззренческих и методологических проблем, в т.ч. междисциплинарного характера, возникающих при работе по решению научных и научно-образовательных задач в российских или международных исследовательских коллективах.

Лекция 1. Характеристика методологии диссертационного исследования

Цель лекции: познакомить аспирантов с историей становления методологии диссертационных исследований. Раскрыть содержание структурных элементов исследовательской работы.

Учебные вопросы:

1. История становления методологии диссертационных исследований.
2. Выбор и постановка научных проблем.
3. Направления, концепции и системы научного знания.
4. Логическая структура исследования: тема, научная проблема, объект и предмет, цель, задачи исследования, научная новизна, практическая ценность.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 1

1. Проанализируйте историю становления методологии диссертационных исследований с целью выявления отличительных признаков целеполагания.
2. Определите проблему исследования. Раскройте на примере значение правильной и четкой формулировки задачи научного исследования.

3. Назовите основные направления, концепции и основные области системы современного научного знания.

4. Дайте характеристику содержания основных компонентов научного исследования: тема, научная проблема, объект и предмет, цель, задачи исследования, научная новизна, практическая ценность.

Лекция 2. Методология науки

Цель лекции: раскрыть сущность методологии науки, средств и методов научного исследования.

Учебные вопросы:

1. Характеристика научной деятельности. Принципы научного познания. Критерии и нормы научного познания.

2. Научная проблема исследования. Возникновение проблемы как выражение несоответствия в развитии научного знания. Решение проблем и прогресс научного знания. Постановка и разработка научных проблем в гуманитарных науках.

3. Средства научного исследования: материальные, информационные, математические, логические, языковые.

4. Методы научного исследования: теоретические, эмпирические. Методы анализа, классификации и построения теорий. Методы и функции научного объяснения. Методы и функции понимания. Методы предвидения и прогнозирования.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 2

1. Раскройте особенности и принципы научной деятельности.

2. Назовите отличительные признаки научных проблем в гуманитарных науках.

3. Раскройте содержание средств научного исследования: материальных, информационных, математических, логических, языковых.

4. Охарактеризуйте методы научного исследования: теоретические, эмпирические. Методы анализа, классификации и построения теорий.

Методы и функции научного объяснения. Методы и функции понимания.
Методы предвидения и прогнозирования.

Лекция 3. Организация диссертационного исследования и основы методологии

Цель лекции: раскрыть логическую структуру научного исследования, особенности каждого этапа выполнения научно-исследовательской работы, показать практическое использование современных информационных технологий при поиске и изучении литературных источников и обработке результатов.

Учебные вопросы:

1. Логическая структура исследования. Основные этапы выполнения научно-исследовательской работы.
2. Идея, замысел и гипотеза исследования как теоретическое ядро исследования.
3. Ознакомление с методикой поиска, оформления и разработки научных исследований.
4. Использование современных информационных технологий при поиске и изучении литературных источников и обработке результатов.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 3

1. Дайте характеристику основных этапов выполнения научно-исследовательской работы.
2. Раскройте сущность следующих структурных компонентов научного исследования: объект, предмет, цель и задачи научного исследования.
3. Что нового появилось среди современных информационных технологий при поиске и изучении литературных источников и обработке результатов?
4. Какая роль отводится критериям успешности исследовательского поиска и мониторингу процесса и результатов исследования?

Лекция 4. Анализ диссертационного исследования и обоснование результатов

Цель лекции: раскрыть особенности последовательности сбора материала и написания работы, познакомить с требованиями к оформлению результатов исследования.

Учебные вопросы:

1. Обработка и интерпретация научных данных.
2. Оформление результатов научного поиска. Требования к отчету по научной работе.
3. Этические и эстетические основания методологии научного исследования.
4. Выступление с научным докладом.
5. Оформление списка литературы в соответствии с требованиями ГОСТ.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 4

1. Раскройте способы обработки и интерпретации научных данных.
2. Какие предъявляются требования к отчету по научной работе?
3. Раскройте этические и эстетические основания методологии научного исследования.
4. Изучите требования ГОСТ при оформлении списка литературы диссертационного исследования.

Практическая работа № 1. Характеристика методологии диссертационного исследования

Цель работы: углубить и систематизировать знание структурных элементов научно-исследовательской работы.

Учебные вопросы:

1. Заслушать и обсудить рефераты на темы: «Направления научного знания», «Концепции научного знания», «Системы научного знания».

2. Определите структурные элементы своей исследовательской работы: тема, научная проблема, объект и предмет, цель, задачи исследования, научная новизна, практическая ценность.

3. Сделайте подборку периодических изданий, рекомендованными ВАК по направленности своей подготовки.

Практическая работа № 2. Методология науки

Цель работы: углубить и систематизировать знание о средствах и методах научного исследования.

Учебные вопросы:

1. Заслушать и обсудить доклад на тему: «Характеристика научной деятельности», «Особенности научной деятельности», «Принципы научного познания».

2. Заслушать обзор литературных источников и обсудить предложенные методы исследования.

Практическая работа № 3. Организация диссертационного исследования и основы методологии

Цель работы: раскрыть, систематизировать понимание особенностей каждого этапа выполнения научно-исследовательской работы.

Учебные вопросы:

1. Заслушать и обсудить сообщение на тему: «Истинность и достоверность научного знания», «Авторское право».

2. Обосновать теоретические методы по проблеме диссертационного исследования.

3. Обосновать эмпирические методы по проблеме диссертационного исследования.

Практическая работа № 4. Анализ диссертационного исследования и обоснование результатов

Цель работы: показать последовательность сбора материала и написания работы на практическом примере, оформления результатов исследования.

Учебные вопросы:

1. Работа с периодическими изданиями, рекомендованными ВАК по направленности подготовки.
2. Сбор материала и составление программы диссертационного исследования.
3. Оформление научного доклада по тематике исследования.
4. Обсуждение плана и содержания контрольной работы по предполагаемому научному исследованию.

Контрольная работа

Контрольная работа – сокращенное объективное изложение содержания документа с основными фактографическими данными и выводами.

Контрольная работа представляет собой один из этапов научно-исследовательской работы студентов. Целью написания контрольных работ является привитие аспирантам навыков самостоятельной работы с информационными ресурсами, с тем, чтобы на основе их анализа и обобщения аспиранты могли делать собственные выводы теоретического и практического характера, обосновывая их соответствующим образом.

Композиция контрольных работ может быть:

- конспективной, когда ее построение полностью соответствует структуре контрольной работы и отражает все или основные рубрики (разделы, главы, параграфы и т.д.);

- фрагментной, когда рассматриваются только ее отдельные части (обычно, таким образом, реферируются большие по объему и многопроблемные источники);

- аналитической, когда содержание контрольной работы раскрывается вне связи с ее структурой; в этом случае составляется план, в соответствии с которым и излагается содержание.

Лаконичное изложение в контрольной работе мыслей автора первоисточника не допускает описания собственной позиции автора контрольной работы по рассматриваемому вопросу. Он может лишь выразить согласие или несогласие с положениями первоисточника, разъяснить отдельные использованные в первоисточнике термины.

Чтобы подготовить качественную контрольную работу, стоит придерживаться следующих правил:

- просмотреть все возможные источники информации;

- выписать в соответствии с целью контрольной работы главную мысль из каждого источника информации, т. е. определенные положения и аргументирующие их доказательства;

- сгруппировать в обобщения однородные факты;

- систематизировать цифровые данные;

- сократить отдельные предложения за счет избыточной информации;

- соединить выписанный материал в единый текст;

- прочитать текст, план к нему и отметить пункты плана, которые не раскрыты в контрольной работе.

Объем контрольной работы должен составлять 10–12 машинописных листов, количество использованных источников – не менее 5.

Задание на написание контрольной работы аспирантами

Составить методологию педагогического исследования.

Любая научная работа начинается с выбора объектной области исследования, т. е. той сферы действительности (в нашем случае – педагогической), в которой накопились важные, требующие разрешения проблемы, затруднения, противоречия. В образовательной системе в качестве таких сфер выступают: воспитание; учебный процесс высшей школы; процесс непрерывного образования и др.

Последующий шаг – определение темы исследования. Тема должна содержать проблему, следовательно, для сознательного определения и тем более уточнения темы необходимо выявление исследовательской проблемы.

Заключенное в проблеме противоречие должно прямо или косвенно найти отражение в теме, формулировка которой одновременно фиксирует и определенный этап уточнения и локализации (ограничения рамок) проблемы.

Затем необходимо обосновать актуальность темы исследования, где отразить Ваши длительные непростые поиски – как Вы к этому пришли, почему это действительно интересно, доказать, что это новое научное знание, необходимое для образовательной практики. Необходимо обратить внимание на то, что чаще всего обосновывается актуальность направления исследования как целой области, а не конкретной выбранной темы – т.е. что именно данная тема, а не какая-либо иная из этого направления актуальна.

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

От формулировки научной проблемы и доказательства того, что та часть этой проблемы, которая является темой данной диссертационной работы, еще не получила своей разработки и освещения в специальной литературе, логично перейти к формулировке цели предпринимаемого исследования, а также указать на конкретные задачи, которые предстоит

решать в соответствии с этой целью. Это делается в форме перечисления (изучить..., описать..., установить..., выявить..., вывести формулу., и т.п.).

Цель исследования – это то, что Вы в самом общем виде должны или, точнее, намерены достигнуть в итоге своей работы. Цель должна определяться как некоторый замысел исследования, вытекающий из проблемы и сформулированный в самых общих чертах. Цель исследования в работах по педагогике обычно формулируется в самом обобщенном, сжатом виде, как научный результат, который должен быть получен в итоге исследования.

Обязательным элементом введения является формулировка объекта и предмета исследования. Объект – это процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения. Предмет – это то, что находится в границах объекта.

Объект в гносеологии (теории познания) – это то, что противостоит познающему субъекту в его познавательной деятельности. Это та часть практики или научного знания, с которой исследователь имеет дело.

Объект исследования в педагогике и психологии – это некий процесс, некоторое явление, которое существует независимо от субъекта познания и на которое обращено внимание исследователя, например, на процесс развития субъектов воспитывающих отношений, на процесс становления новой образовательной системы, на эффективность определенной технологии.

Предмет исследования – это та сторона, тот аспект, та точка зрения, проекция, с которой исследователь познает целостный объект, выделяя при этом главные наиболее существенные признаки объекта. Один и тот же объект может быть предметом разных исследований или даже целых научных направлений. Так, объект «учебный процесс» может изучаться педагогами, методистами, психологами, физиологами и т.д. Но у них у всех будут разные предметы исследования. Важно отметить, что предмет

исследования чаще всего либо совпадает с его темой, либо они очень близки по звучанию.

Объект и предмет исследования как категория научного процесса соотносится между собой как общее и частное. В объекте выделяется та его часть, которая служит предметом исследования. Именно на него и направлено основное внимание диссертанта, именно предмет исследования определяет тему диссертационной работы, которая обозначается на титульном листе как ее заглавие.

Следующий важнейший момент – построение гипотезы.

Формой предвидения результатов выступает гипотеза – обоснованное предположение о том, как, каким путем, за счет чего можно получить искомый результат. В форме гипотезы проявляется реальное движение познания к новым, более глубоким обобщениям на основе предвидения.

Гипотеза – это научное предположение, допущение, истинное значение которого неопределенно, т.е. требует доказательства. Главный метод научного знания заключается в выдвигании гипотезы и последующей ее экспериментальной, а подчас и теоретической проверке, которая либо подтверждает гипотезу и она становится фактом, концепцией, теорией, либо опровергает, и тогда строится новая гипотеза и т.д.

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

Сформулированные цель и гипотеза исследования логически определяют его задачи. Под **задачей в гносеологии** (науке о познании) понимается данная в определенных конкретных условиях цель деятельности. Таким образом, задачи исследования выступают как частные, сравнительно самостоятельные цели исследования в конкретных условиях проверки сформулированной гипотезы.

Формулировки этих задач необходимо делать как можно более тщательно, поскольку описание их решения должно составить содержание глав диссертационной работы. Это важно также и потому, что заголовки таких глав рождаются именно из формулировок задач предпринимаемого исследования.

Задача представляет собой звено, шаг, этап достижения цели. Задача – это цель преобразования конкретной ситуации или, иными словами, ситуация, требующая своего преобразования для достижения определенной цели. Задача всегда содержит известное (обозначение условий ситуации) и неизвестное, искомое, требуемое, рассчитанное на совершение определенных действий, приложение усилий для продвижения к цели, для разрешения поставленной проблемы.

Раздел «Новизна исследования» строится в формулировках: разработаны (например, основы чего-то); раскрыты (допустим, состав и структура чего-либо); обоснованы (положения о том-то); определены (педагогические условия чего-то); выявлены (совокупность чего-то); установлены (критерии ...) и т.д.

Научная новизна применительно к самой диссертации – это признак, наличие которого дает право на использование понятия «впервые» при характеристике полученных им результатов и проведенного исследования в целом.

Понятие «впервые» означает в науке факт отсутствия подобных результатов. Впервые может проводиться исследование на оригинальные темы, которые ранее не исследовались в той или иной отрасли научного знания.

Раздел «На защиту выносятся» должен дать ответ на вопрос: что Вы защищаете? Или что является предметом защиты?

Этот раздел формулируется в перечислении определенных созданных Вами конструкций – на защиту выносятся: принципы (совокупность принципов); требования (система требований к чему-либо); обоснование

чего-либо; условия (педагогические, дидактические условия, группы условий) осуществления чего-то; содержание обучения чему-то; модель; схема; методы (методические приемы, совокупность методических приемов) чего-то; средства осуществления чего-то; механизм чего-то; процедура осуществления чего-то и т.д.

Эти два раздела «На защиту выносятся» и «Новизна исследования» тесно взаимосвязаны, они говорят об одном и том же, только с разных позиций, в разных аспектах.

В работах принято формулировать еще один раздел аппарата исследования – «*Теоретическую значимость*». Разделы «Теоретическая значимость» и «Новизна исследования» – это разные аспекты. Образно выражаясь, в разделе «новизна исследования» должно говориться о том, какой научный «кирпичик» создан Вами, а в разделе «теоретическая значимость» – в какую часть, в какое место «здания» педагогической, методической теории он кладется.

Оценивая практическую значимость выбранной темы, следует знать, что эта значимость зависит от того, какой характер имеет конкретное научное исследование.

Если диссертация будет носить методологический характер, то ее практическая значимость может проявиться в публикации основных результатов исследования в научной печати, в наличии авторских свидетельств, актов о внедрении результатов исследований в практику; апробации результатов исследования на научно-практических конференциях и симпозиумах; в использовании научных разработок в учебном процессе высших и средних учебных заведений.

Если диссертация будет носить методический характер, то ее практическая значимость может проявить себя в наличии научно обоснованной и апробированной в результате экспериментальной работы системы методов и средств совершенствования экономического, технического или социального развития страны. Сюда же относятся

исследования по научному обоснованию новых и развитию действующих систем, методов и средств того или иного вида деятельности.

Общие требования к оформлению письменной (контрольной) работы

1. Письменная научная работа выполняется на одной стороне стандартного листа формата А4 (210x297 мм.). Допускается предоставлять иллюстрации и таблицы на листах формата А3, А4х3, А4х4, А2 и А1.

2. Текстовые документы выполняют одним из следующих способов:
– рукописным – в этом случае текст должен быть выполнен аккуратно, четким почерком;

– машинописным, при этом следует выполнять требования ГОСТ 13.1.002-80. «Репрография. Микрография. Документы для съемки. Общие требования и нормы». Шрифт машинки должен быть четким, высотой не менее 2,5 мм, расстояние между строчками 2 интервала (так, чтобы на странице размещалось 28–30 строк);

– с использованием компьютера.

1. Основные правила компьютерного набора:

1) шрифт – Times New Roman;

2) кегль основного шрифта – 14;

3) по краям листа оставляются свободные поля:

– левое – 3 см.

– правое – 1,5 см.

– верхнее – 2 см.

– нижнее – 2 см.;

4) красная (первая) строка – 1,25 см.;

5) междустрочный интервал – 1,5;

6) сноски сквозные, в тексте в квадратных скобках (например, [2, с. 25]);

7) кавычки в виде «елочек» (Например: «Разработка фирменного стиля...»);

8) следует различать тире, тире без пробелов и дефисы (тире – знак препинания, который ставится между отдельными словами; дефис – знак в виде короткой черточки, применяемый для соединения частей сложных слов и обозначения переносов; тире без пробелов служит для обозначения периода, например, 10–15 лет);

9) страницы письменной работы следует нумеровать арабскими цифрами, соблюдая сквозную нумерацию. Номер страницы на титульном листе не проставляют. Шрифт – Times New Roman. Кегль – 14.

3. Интенсивность цвета шрифта должна быть одинаковой на всей странице.

4. Написание текста должно быть четким, качественным. Исправления в тексте допускаются, но они должны быть выполнены аккуратно.

5. Автонумерация в главах не допускается (все набирается вручную).

6. Абзацный отступ и интервал выравнивается по схеме: Формат – Абзац:

Отступ: слева – 0 см., справа – 0 см.

Интервал: перед – 0 пт., после – 0 пт.

Выравнивание – по ширине.

Уровень – основной текст.

Список литературы

а) список основной литературы:

1. Аникин, В. М. Диссертация в зеркале автореферата : методическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени естественно-научных специальностей / В. М. Аникин, Д. А. Усанов .— Издание 3-е, дополненное и переработанное .— М. : ИНФРА-М, 2014 .— 125 с.
2. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений по специальностям : Педагогика и психология; Педагогика / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов .— 7-е изд., стер. — М. : Академия, 2012. — 206 с.
3. Кузин, Ф. А. Кандидатская диссертация [Текст] : методика написания, правила оформления и порядок защиты : практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени / Ф. А. Кузин .— 10-е изд., доп. — М. : Ось-89, 2008 .— 223 с.
4. Кузнецов, И. Н. Диссертационные работы. Методика подготовки и оформления[Электронный ресурс] .— 4 .— Нальчик : Издательско-торговая корпорация "Дашков и К", 2012 .— 488 с. .— Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа: <http://znanium.com/go.php?id=415413>>.
5. Селетков, С. Г. Теоретические положения диссертационного исследования : моногр. / С. Г. Селетков. – Ижевск : Изд-во ИжГТУ, 2011. – 344 с.
6. Рузавин, Г. И. Методология научного познания [Электронный ресурс] : учеб. пособие для вузов / Г. И. Рузавин. - М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 287 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://www.znanium.com/catalog>.

б) список дополнительной литературы:

1. Аникин, В. М. Диссертация в зеркале автореферата [Электронный ресурс] : Методическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени. — 3, перераб. и доп. — Москва : ООО "Научно-издательский центр ИНФРА-М", 2013 .— 128 с .— Доступ с сайта электронно-

библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа: [:http://znanium.com/go.php?id=405567](http://znanium.com/go.php?id=405567)>.

2. Ануфриев, А. Ф. Научное исследование : курсовые, дипломные и диссертационные работы / А. Ф. Ануфриев. — М. : Ось-89, 2004. — 111 с.

3. Загвязинский, В. И. Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований : учебник / Под ред. В. И. Загвязинского. — М. : Издательский центр «Академия», 2013. — 237 с.

4. Зорин, В. А. Методические рекомендации по подготовке магистерской диссертации [Электронный ресурс]. — М. : Московский автомобильно-дорожный институт (Государственный технический университет) МАДИ (ГТУ) : ООО "Научно-издательский центр ИНФРА-М", 2013 .— 87 с. .— Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа: [:http://znanium.com/go.php?id=449243](http://znanium.com/go.php?id=449243)>.

5. Кузин, Ф. А. Диссертация. Правила оформления. Порядок защиты : практическое пособие для докторантов, аспирантов и магистрантов / Ф. А. Кузин. – М. : «Ось – 89», 2000. – 320 с.

6. Новиков , Ю. Н. Подготовка и защита магистерских диссертаций и бакалаврских работ [Электронный ресурс] : — Москва : Лань", 2015 .— 32 с. — Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Лань. – Режим доступа: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=64881>.

7. Новиков, В. К. Методические рекомендации по оформлению диссертаций, порядку проведения предварительной экспертизы и представления к защите [Электронный ресурс] .— Москва : Московская государственная академия водного транспорта (МГАВТ), 2011 .— 88 с. .— Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа: <http://test.znanium.com/go.php?id=404130>>.

8. Новиков, Ю. Н.. Подготовка и защита магистерских диссертаций и бакалаврских работ : учебное пособие / Ю. Н. Новиков .— Санкт-Петербург [и др.] : Лань, 2014 .— 29 с.

9. Райзберг, Б. А. Диссертация и ученая степень [Текст] : новые положения о защите и диссертационных советах с авторскими комментариями : (пособие для соискателей) / Б. А. Райзберг .— 11-изд., доп. и перераб. — Москва : ИНФРА-М, 2012 .— 251 с.

10. Рассказов, Ф. Д. Современные образовательные технологии : учебно-методическое пособие / Ф. Д. Рассказов, С. М. Косенок. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2012. – 76 с.
11. Резник, С. Д.. Докторант вуза: диссертация, подготовка к защите, личная организация [Электронный ресурс]: Практическое пособие .— 2, перераб. и доп. — Москва : ООО "Научно-издательский центр ИНФРА-М", 2014 .— 299 с. — Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа: <http://znanium.com/go.php?id=407060>>.
12. Рузавин, Г. И. Методология научного познания : учеб. пособие для студентов и аспирантов вузов / Г. И. Рузавин ; [рец. И. П. Меркулов, А. Л. Никифорова]. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. - 287 с.
13. Рузавин, Г. И. Философия науки [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. И. Рузавин. — [2-е изд.]. — М. : ЮНИТИ, 2012. — 400 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=395478>>.
14. Самойлов, В. Д. Педагогика и психология высшей школы : учебник [Электронный ресурс] / Самойлов В. Д. — Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2013. — 207 с. — Доступ с сайта электронно-библиотечной системы IPRbooks.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/?&accessDenied>.
15. Самыгин, С. И. Психология и педагогика : учебное пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко .— М. : КноРус, 2012 .— 474 с.
16. Симонов, В. П. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / В. П. Симонов. — М. : Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2015 .— 319 с.
17. Симонов, В. П. Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс] : учебное пособие / В. П. Симонов. — М. : Вузовский учебник : ООО "Научно-издательский центр ИНФРА-М", 2015 .— 320 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа: <http://znanium.com/go.php?id=426849>>.
18. Сластенин, В. А. Психология и педагогика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Сластенин, В. П. Каширин .— 8-е изд., стер. — М. : Академия, 2010 .— 477 с.

19. Столярченко, А. М. Психология и педагогика [Электронный ресурс]. — М. : Издательство "ЮНИТИ-ДАНА", 2012 .— 543 с. — Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа: <URL:<http://znanium.com/go.php?id=390289>>.

20. Шарипов, Ф. В.. Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс] . — М. : Издательская группа "Логос", 2012. — 448 с. — Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа: <http://znanium.com/go.php?id=469411>>.

21. Шипилина, Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Электронный ресурс] : учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л. А. Шипилина. — М. : ФЛИНТА, 2011. — 204 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://www.znanium.com/catalog>.

с) методические указания к практическим занятиям:

1. Новиков, А. М. Методология научного исследования : учеб.-метод. пособие для студентов, аспирантов, докторантов / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – 2-е изд. – М. : Либроком, 2013. – 270 с. : табл., рис.

2. Рассказов, Ф. Д. Теория и методика организации научно-исследовательской работы : учебно-методическое пособие / Ф. Д. Рассказов, Э. Ф. Насырова, Н. С. Бирюкова. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2011. – 80 с.

д) интернет-ресурсы

образовательные (ссылки на официальные сайты):

1. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mon.gov.ru>.

2. Федеральное агентство по образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ed.gov.ru>.

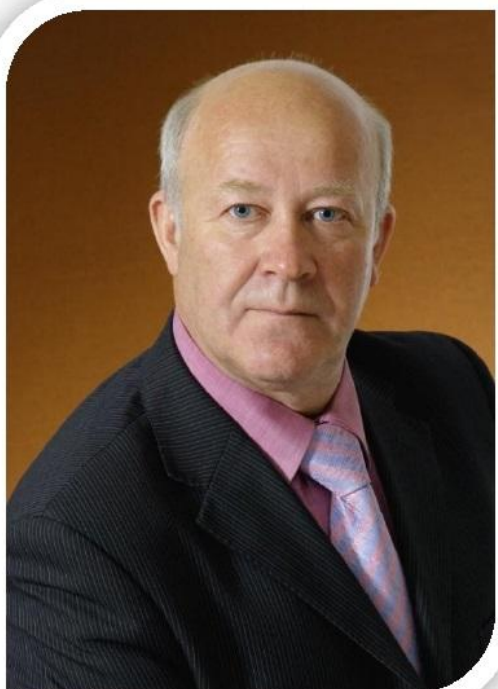
3. Федеральное агентство по науке и образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.fasi.gov.ru>.

4. Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.edu.ru>.
5. Федеральная служба по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.1.fips.ru/wps/wcm/connect/content_ru/ru.
6. Российский образовательный правовой портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.law.edu.ru>.
7. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://old.obrnadzor.gov.ru>.
8. Информационно-правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.garant.ru>.
9. Справочник аккредитационных вузов России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://abitur.nica.ru>.
10. Федеральный справочник «Образование в России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://federalbook.ru/projects/fso/fso.html>.
11. Российский общеобразовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.school.edu.ru>.
12. Российский портал открытого образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.openet.edu.ru>.
13. Портал «Социально-гуманитарное и политологическое образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.humanities.edu.ru>.
14. Информационно-образовательный портал «Гуманитарные науки» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.auditorium.ru>.
15. Естественно-научный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.en.edu.ru>.

информационно-библиотечные (ссылки на официальные сайты):

1. Научно-педагогический журнал Министерства образования и науки РФ «Высшее образование в России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vovr.ru>.

2. Научная электронная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.elibrary.ru.
3. Электронная библиотека: библиотека диссертаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.diss.rsl.ru.



**Расказов Филипп Дементьевич -
доктор педагогических наук,
профессор, Академик МАНПО,
Член-корреспондент РАЕ,
Заслуженный деятель науки ХМАО-Югры**

Читает курсы «Педагогика и психология высшей школы», «Методология и методы психолого-педагогического исследования», «Современные педагогические технологии», «Теория и методика профессионального образования», «Методология диссертационного исследования» с использованием разработанных модулей более 15 лет.

Автор более 90 научных трудов. Область научных интересов – высшая школа в современном мире, проблемы профессионального образования и воспитания в новой эпохе.

Является основателем научной школы:
«Инновационные технологии региональной системы непрерывного профессионально-педагогического образования».



Образование XXI века

Ф. Д. Рассказов

ПЕДАГОГИКА В МОДУЛЯХ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ



Высшее образование

Ф. Д. Рассказов

ПЕДАГОГИКА В МОДУЛЯХ

Учебно-методическое пособие

Сургут 2015

ББК Ч 448.4(2):Ц35(2)
УДК 378.147:355.231.3
Р24

Рассказов, Ф. Д. Педагогика в модулях : учебно-методическое пособие / Ф. Д. Рассказов. – Сургут, 2015. – 101 с.

Курс педагогики изложен в модулях логико-графическим языком схем, таблиц, опорных конспектов, основных определений по курсу «Педагогика». Содержание и структура материала соответствуют Федеральному государственному образовательному стандарту по педагогике для вузов.

Учебное пособие адресовано студентам, магистрантам, аспирантам, преподавателям вузов и средних специальных педагогических учебных заведений, слушателям системы повышения квалификации и переподготовки кадров, студентам и преподавателям непрофильных профессиональных учебных заведений, где введена педагогика как учебная дисциплина, и всем, кто интересуется педагогикой.

В пособие вошли материалы изданий авторов: Айсмонтас Б.Б., Березиной В.А., Волынкина В.И., Днепровы С.А., Кадневского В.М., Каширина В. П., Коджаспировой Г.М., Крысько В.Г., Подласого И.П., Слостенина В.А. Щурковой Н.Е.

Рецензенты:

Косенок С. М. - д.п.н., профессор кафедры теории и методики профессионального образования

Насырова Э. Ф. - д.п.н., профессор кафедры теории и методики профессионального образования

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Модуль 1. Предмет, задачи и этапы развития педагогической науки.....	6
Модуль 2. Педагогический процесс, сущность и особенности.....	17
Модуль 3. Сущность и специфика процесса обучения.....	22
Модуль 4. Основные педагогические концепции обучения и возможности их применения.....	26
Модуль 5. Принципы обучения.....	31
Модуль 6. Методы обучения.....	38
Модуль 7. Формы обучения, проверка и оценка знаний, навыков и умений.....	45
Модуль 8. Педагогические основы организации и проведения занятий.....	50
Модуль 9. Сущность, содержание и специфика воспитания.....	54
Модуль 10. Принципы воспитания и педагогические условия.....	58
Модуль 11. Методы воспитания.....	64
Модуль 12. Педагогические основы индивидуальной воспитательной работы.....	73
Модуль 13. Самовоспитание личности.....	77
Модуль 14. Педагогические основы комплексного подхода к воспитанию.....	81
Модуль 15. Педагогическая культура педагога.....	85
Модуль 16. Руководство педагогической деятельностью педагога.....	89
Модуль 17. Педагогические проблемы изучения и оценки эффективности обучения и воспитания педагогического коллектива.....	93
Список литературы.....	96

ВВЕДЕНИЕ

Слово "педагогика" переводится с греческого как "детовожделение" и первоначально обозначало воспитательную работу с детьми, проводимую специально подготовленными для этого лицами - педагогами. Сразу необходимо обратить внимание читателя на то, что термин "воспитание" используется в научной педагогической литературе и в настоящем пособии в двух смыслах - узком и широком - в зависимости от контекста. Под воспитанием в узком смысле традиционно понимается система воздействий на личность с целью развития, формирования ее в заданном воспитателем направлении, что проявляется в изменении мировоззрения, системы ценностей, установок, действенных отношений человека к миру и т. п. Такое представление о воспитании является упрощенным и в настоящее время подвергается интенсивному переосмыслению, что мы подробно обсудим ниже. Широкое толкование термина "воспитание" помимо перечисленного предполагает обучение, приобретение новых знаний, умений, навыков и способностей.

Действительно, любое новое знание или умение, а также процесс их приобретения неизбежно оказывают влияние на личность человека. Отсюда берет свое начало *один из главных принципов педагогики - принцип единства обучения и воспитания* (здесь термин "воспитание" понимается традиционно, в узком смысле).

Традиционно предметом педагогики считается "воспитание как подготовка растущего человека к жизни" [Харламов И. Ф. - 1990. -С. 22] или *"воспитание человека как особая функция общества"* [Педагогика. - 1988. - С. 8]. Но воспитание в той или иной форме присутствовало в любом обществе и на всех стадиях его развития, даже когда педагогики как науки еще не было. Процесс воспитания (в широком смысле) становится предметом педагогики, когда осуществляется рефлексия его целей и методов их достижения.

В данном пособии *мы предлагаем принять в качестве предмета педагогики высшего образования проектирование процессов обучения и воспитания в высшей школе и управление ими.*

Система педагогического знания подразделяется на теорию воспитания и дидактику. Под последней имеется в виду теория образования и обучения. Обучение можно определить как совместную деятельность учащегося и преподавателя, направленную на достижение учебных целей, овладение знаниями, умениями и навыками, заданными учебными планами и программами. Обучение всегда является двусторонним процессом и состоит из преподавания и учения, описывающих активность каждого из участников педагогического процесса.

Термин "образование" несколько шире по своему значению, чем термин "обучение". **Образование** понимается как процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе. Образование может быть организовано как в форме обучения, так и в форме самообразования, т. е. без присутствия преподавателя в прямом смысле этого слова. В термине "образование" в более явной форме присутствует указание на связь приобретенных в ходе обучения знаний и умений с уровнем личностного развития.

Как любая наука, педагогика характеризуется не только своим собственным предметом, но и специфическим набором методов. При этом необходимо различать, во-первых, методы обучения и воспитания, с помощью которых осуществляется управление педагогическим процессом, воплощаются в жизнь педагогические цели, и, во-вторых, собственно исследовательские методы, т.е. приемы получения самого педагогического знания, позволяющего выработать эти цели и средства их достижения.

К исследовательским методам, направленным на добывание собственно педагогического знания, можно отнести, в частности, следующие: *наблюдение; беседу и интервью (включая стандартизированное интервью); изучение документации и продуктов деятельности учащихся; анкетирование и опросы; тестирование (тесты достижений, личностные и интеллектуальные тесты, тесты креативности и др.); метод экспертных оценок; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); количественные методы статистического анализа; контент-анализ; организационно-деятельностные игры.*

В пособии содержатся вопросы для обсуждения и контрольные вопросы, что предполагает не только усвоение готовых знаний, но и формирование отношения к ним в логике дополнения, уточнения, критики. В обсуждении, диалоге, дискуссии формируются убеждения, т.е. установка на собственное действие.

Упражнения ориентированы на совершение действия определенным способом, а значит, на развитие способностей мыслить, общаться, осознавать собственные действия, т.е. на обретение мыслетехнической, коммуникативной, рефлексивной культуры.

Модуль 1.

ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

«Я уверен в совершенстве беспредельном могуществе воспитательного воздействия. Я уверен, что если человек плохо воспитан, то в этом исключительно виноваты воспитатели ...

Тем более возмутительно и печально, что люди, которым доверено воспитание ... не хотят воспользоваться великим могуществом нашей педагогики».

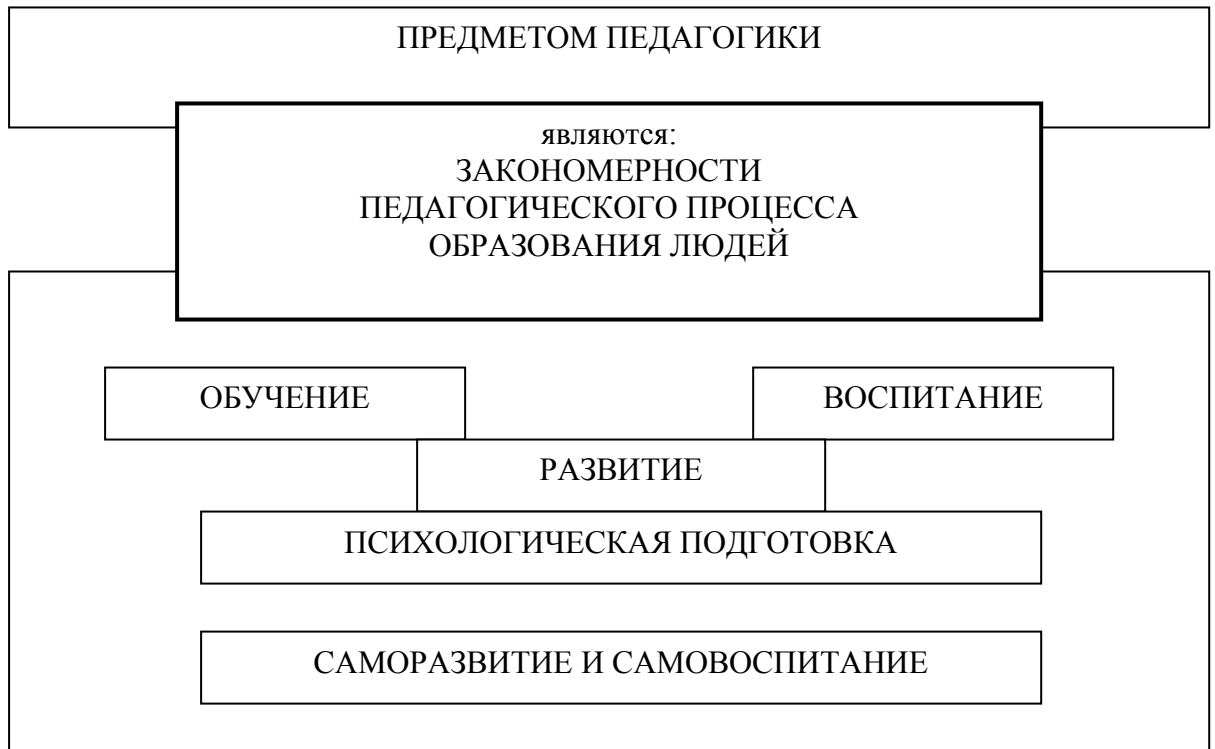
Макаренко А.С. Педагогическое сочинение. – М.–Л., 1948. – Т. 5. – С. 363–364.

Педагогика – наука о закономерностях, принципах, формах и методах осуществления педагогического процесса.

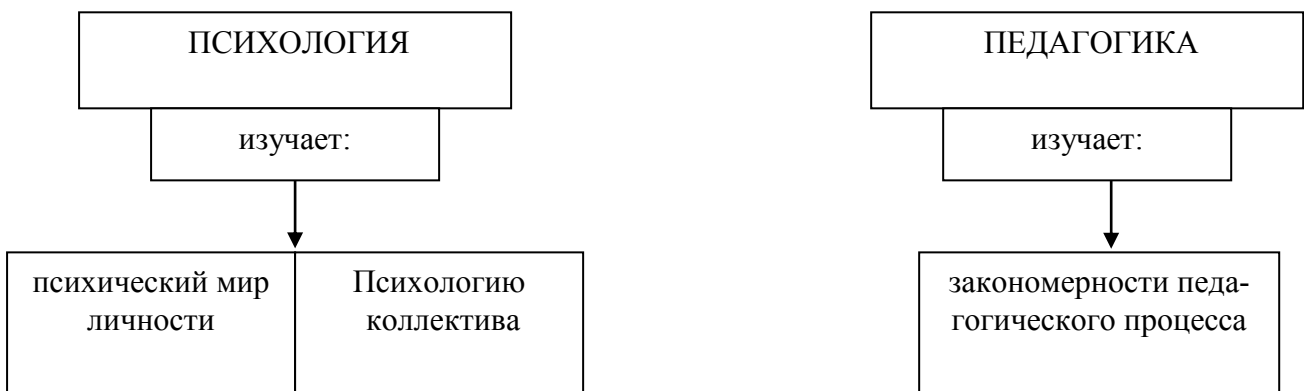
Предметом педагогики как науки является исследование сущности и педагогических закономерностей процесса образования людей.

Главной задачей педагогики является изучение структуры, функций, содержания и диалектики развития целостного педагогического процесса

ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИКИ



СХЕМАТИЧЕСКОЕ СРАВНЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ



ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

– исследование сущности, структуры, функции педагогического процесса
– научное обоснование содержания обучения, воспитания, психологической подготовки личности
– разработка эффективных форм организации педагогического процесса и методов педагогического воздействия на отдельных людей и коллективы
– обоснование методики психологической подготовки личности с учетом специфики выполняемых задач
– разработка содержания и методики самообразования и самовоспитания
– исследование особенностей и содержания деятельности педагога, путей формирования и развития его педагогического мастерства
– разработка методики педагогических исследований, обобщения, распространения и внедрения передового опыта обучения и воспитания
– изучение педагогического опыта других стран
– изучение и критическое осмысление педагогического исторического наследия
– прогнозирование развития педагогического процесса

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ

- доктрина государства
- педагогика как наука
- приказы и директивы руководства

2. ОБЩЕНАУЧНЫЕ ОСНОВЫ

- учение о закономерностях высшей нервной деятельности
- физиология человека
- общая психология
- общая педагогика

ИСТОРИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Педагогика прошла длительное развитие, которое можно разделить на три больших этапа.

1. Эмпирический этап развития педагогики. Начиная с древнейших времен человечество, накапливало и осмысливало опыт обучения и воспитания различных племен и народов, создания различных образовательных учреждений.

На Западе издавна существовали школы афинского и спартанского воспитания, школы греческой культуры, монастырские, городские и соборные школы, системы иезуитского и христианско-католического обучения.

На Востоке, в Китае, в основу школьного обучения было заложено изучение четырех дисциплин: морали, языка, политики и литературы; здесь впервые была выдвинута концепция идеального человека не по происхождению, а благодаря обучению и воспитанию. Арабские же и иранские мыслители всегда стремились повысить всеобщую ценность образования, подчеркивали важность систематического и постоянного учения, необходимость всестороннего физического и духовного развития людей, формирование у них таких качеств, как уважительное отношение к старшим, справедливость, вежливость, смелость.

2. Формирование педагогики как науки. В период средневековья церковь монополизировала духовную жизнь общества, направляя воспитание в религиозное русло. Зажатое в тисках теологии, образование во многом потеряло свободу и прогрессивную направленность античных времен. Из века в век оттачивались принципы догматического и схоластического обучения, просуществовавшего в Европе почти 12 веков. Среди деятелей церкви были образованные для своего времени философы, например *Тертуллиан* (160–222), *Августин* (354–430), теолог *Фома Аквинский* (1225–1274) и др., создавшие обширные трактаты по воспитанию и духовному образованию людей.

Научная педагогика зародилась в начале XVII в. Её основателем считается педагог-гуманист *Я.А. Коменский* (1552–1670). Впоследствии основное внимание уделялось разработке теорий элементарного и воспитывающего обучения (*И. Герbart*), реализации дидактики развивающего обучения (*Ф. Дистерверг*), экспериментальной педагогики и педоцентризма (*Д. Дьюи*).

В России развитие педагогики шло по пути формирования стройной системы образовательных учреждений во главе с созданным специально Министерством народного просвещения. В основу её деятельности легли мысли и идеи основоположника отечественной педагогики *К.Д. Ушинского* (1824–1870), который добивался реализации на практике народности общественного воспитания.

3. Развитие педагогики в XX в. В это время педагогическая наука развивалась бурными темпами, как на Западе, так и на Востоке, что было связано с экономическим прогрессом общества,

необходимостью создания высокотехнологичных систем обучения и подготовки специалистов конкретного профиля. В итоге за рубежом сложились предпосылки для превращения педагогики в узкоприкладную область знаний, ориентированную на решение, прежде всего проблем, относящихся к подготовке педагогов управленцев.

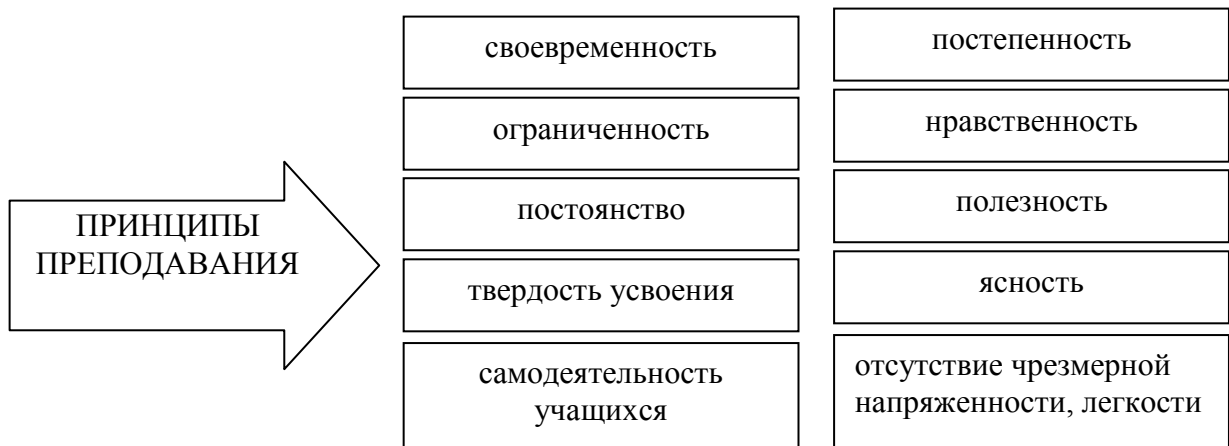
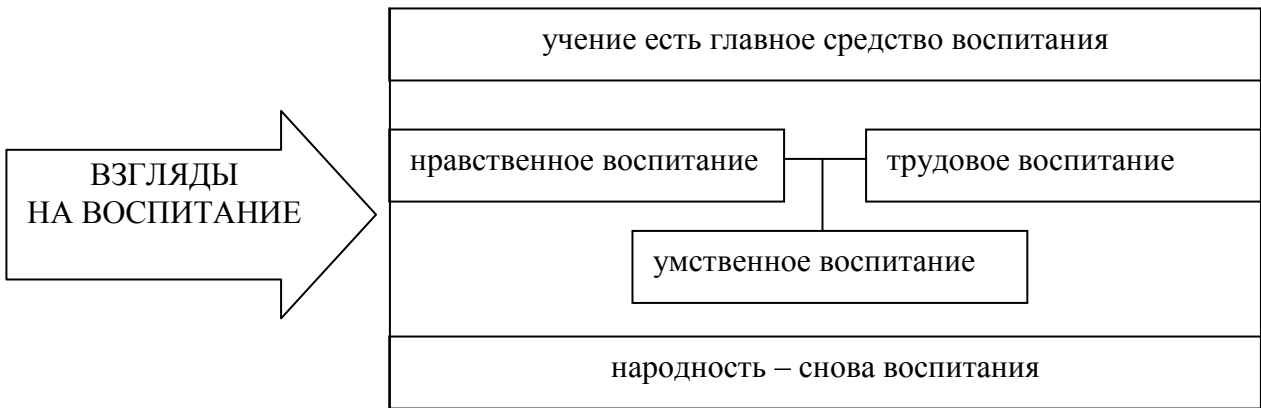
В СССР педагогическая наука решала преимущественно задачи воспитания, повышения эффективности и качества образования, всестороннего развития личности. Её главными отраслями были: детская педагогика, педагогика профессионального образования, семейного воспитания, педагогика высшей школы, военная педагогика, история педагогики.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ РЕВОЛЮЦИОНЕРОВ-ДЕМОКРАТОВ

критика крепостнических отношений

распространение грамоты:
– умственное развитие крестьян
– воспитание человеческого достоинства

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ К.Д. УШИНСКОГО



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ В.А. СУХОМЛИНСКОГО

«ПЕДАГОГИКА НЕ ТОЛЬКО НАУКА,
НО И ИСКУССТВО»

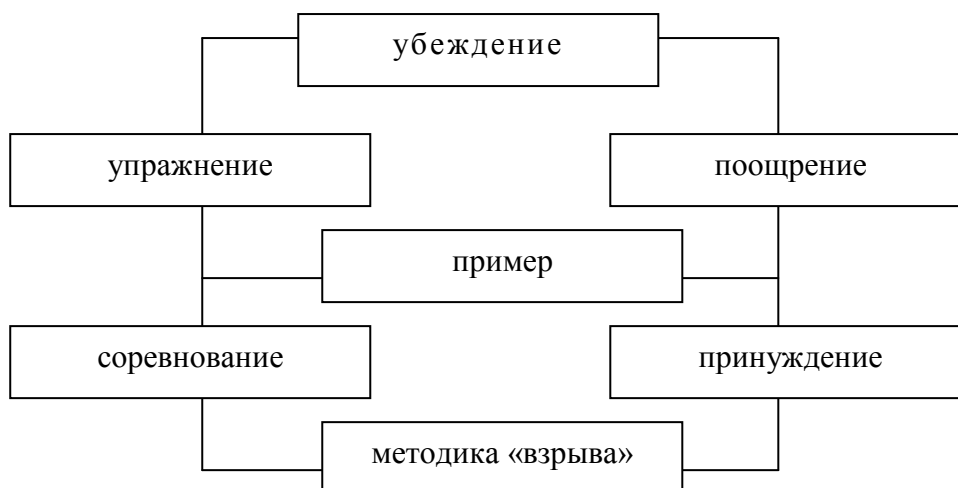


А.С. МАКАРЕНКО О ВОСПИТАНИИ

I ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ



II МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ



ДИАЛЕКТИКА ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТИ

1) требования предъявляет воспитатель
2) требования поддерживаются активом
3) требования актива становятся единым мнением всех
4) предъявление общественных требований к себе

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. В чем отличие научного педагогического знания от житейского?
2. Обоснуйте объект и предмет педагогики.
3. Каковы функции педагогики?
4. Раскройте сущность образования как педагогического процесса.
5. Дайте определения понятий: *педагогический процесс, педагогическая система, педагогическое взаимодействие, воспитание, обучение, педагогическая технология, педагогическая деятельность, педагогическая задача.*
6. Какова структура современной педагогической науки?

Модуль 2.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС, СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ

«Я уверен в совершенстве беспредельном могуществе воспитательного воздействия. Я уверен, что если человек плохо воспитан, то в этом исключительно виноваты воспитатели ...

Тем более возмутительно и печально, что люди, которым доверено воспитание ... не хотят воспользоваться великим могуществом нашей педагогики».

Макаренко А.С. Педагогическое сочинение. – М.–Л., 1948. – Т. 5. – С. 363–364.

Педагогический процесс – совокупная организованная и целенаправленная деятельность преподавателя, по обучению, воспитанию, развитию и психологической подготовке личности, а также деятельность обучаемых и коллективов по овладению знаниями, навыками и умениями.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС РАЗВИВАЕТСЯ ДИАЛЕКТИЧЕСКИ

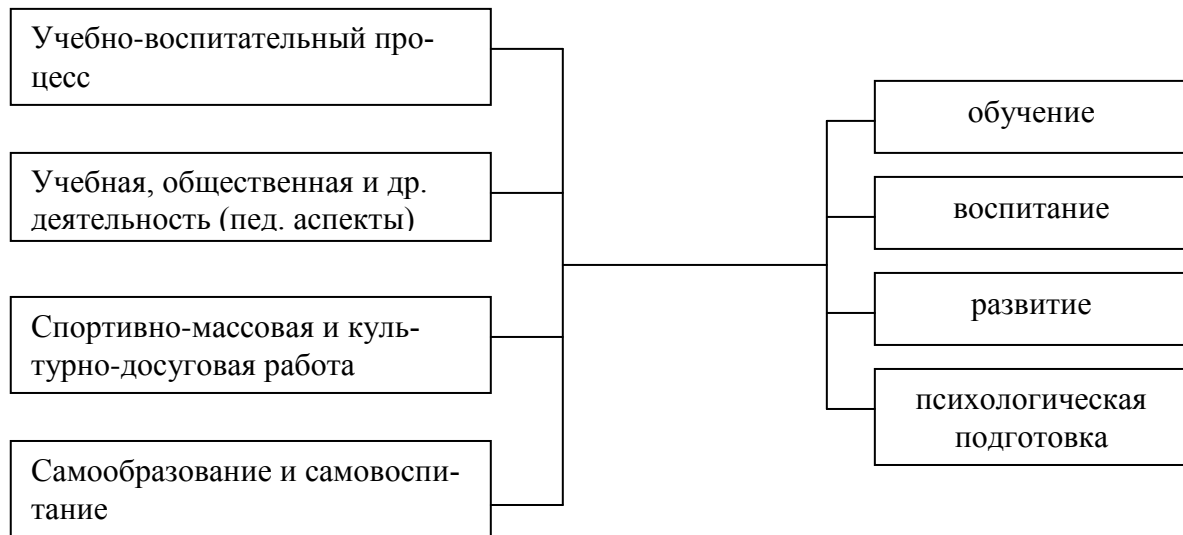
Внутренним источником его развития выступают противоречия, которые необходимо видеть, прежде всего, в сфере действий основных педагогических закономерностей. Знание противоречий поможет преодолевать трудности, сложности, которые выступают как форма проявления этих противоречий.

Одним из показателей эффективности педагогического процесса является удельный вес самостоятельности обучаемых в учебном процессе, результаты их практической деятельности, общественной активности и культуре поведения.

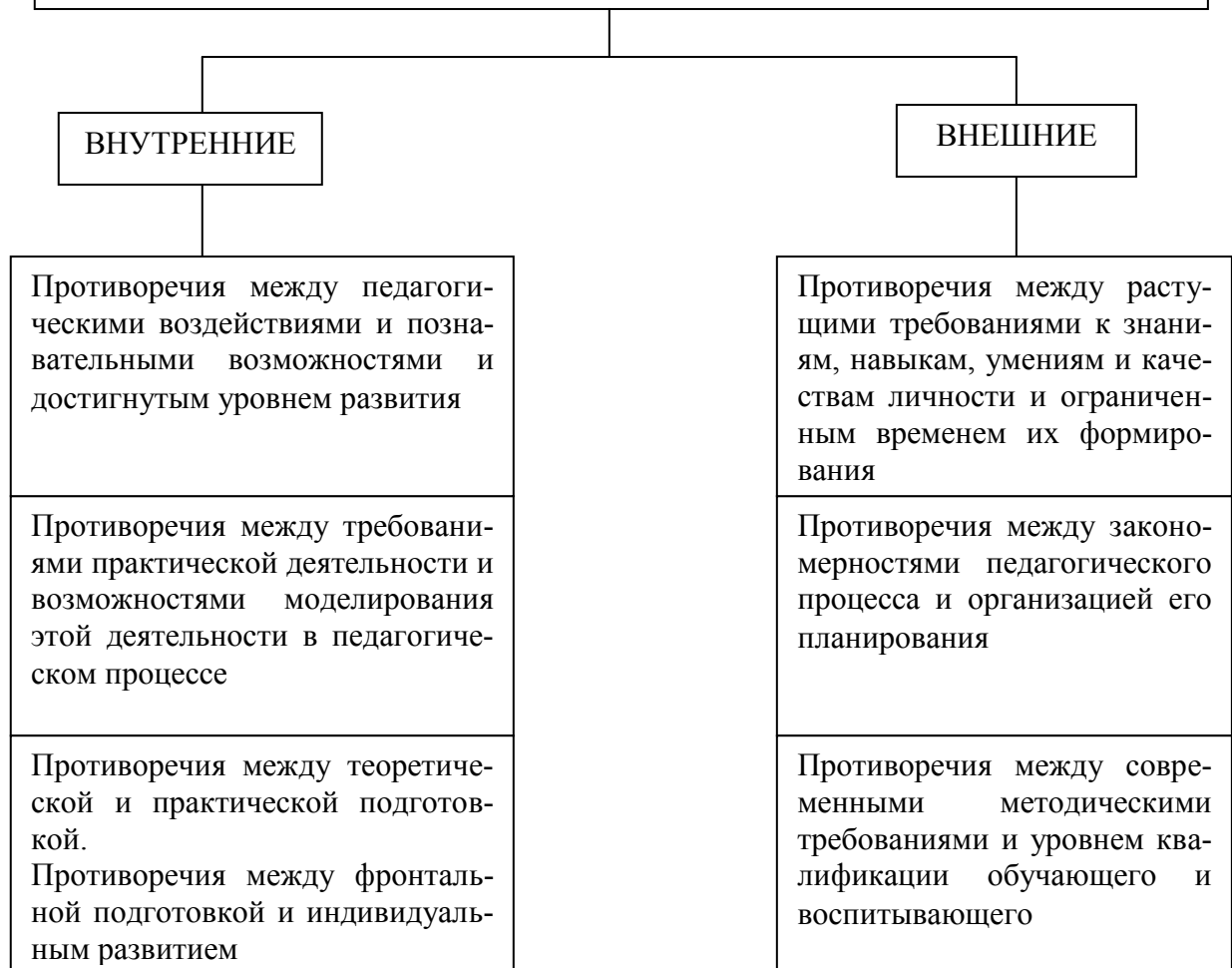
ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

– организуется руководителем
– ярко выраженная направленность педагогического процесса
– формирование знаний, умений и навыков
– осуществление педагогического процесса в рамках профессиональной деятельности, что способствует оптимизации процесса подготовки обучающихся
– проводится в условия, максимально приближенным к профессиональной деятельности, что связано с большими психологическими трудностями
– проводится в условиях постоянной профессиональной готовности
– индивидуальный подход в обучении
– овладение профессиональным мастерством является обязанностью каждого обучаемого
– большая роль педагогического коллектива в осуществлении педагогического процесса
– обучаются и воспитываются взрослые люди

СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА



ПРОТИВОРЕЧИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА



**ЗАКОНЫ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ,
ПРОЯВЛЯЮЩИЕСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ (ПП)**

ЗАКОНЫ ДИАЛЕКТИКИ

- закон перехода количественных изменений в качественные
- закон отрицания
- закон единства и борьбы противоположностей

**ЗАКОНОМЕРНОСТИ,
ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ
ЗАВИСИМОСТЬ ПП ОТ ДРУГИХ
СОЦИАЛЬНЫХ ЯВЛЕНИЙ**

- зависимость педагогического процесса от социально-экономической структуры общества
- зависимость педагогического процесса от уровня развития техники, уровня теоретической мысли

**ЗАКОНОМЕРНОСТИ
ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИЧНОСТИ И КОЛЛЕКТИВА**

- формирование личности и коллектива в процессе общественно-полезной деятельности
- единство воспитания и самовоспитания личности и коллектива
- целостное формирование личности и коллектива и др.

**ЗАКОНОМЕРНОСТИ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ВОСПИТАТЕЛЕЙ
(ОБУЧАЮЩИХ)
И ВОСПИТУЕМЫХ
(ОБУЧАЕМЫХ)**

- неразрывная связь, единство и взаимное проникновение в педагогическом процессе обучения, воспитания, развития и психологической подготовки
- соответствие воздействия воспитателей характеру деятельности и возможностям воспитуемых
- моделирование деятельности воспитателей и воспитуемых в соответствии с современными требованиями

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Какова сущность содержания образования?
2. В чем заключается исторический характер содержания образования?
3. Назовите и охарактеризуйте основные теории формирования содержания образования.
4. Каковы факторы, детерминирующие содержание образования?
5. Дайте характеристику принципов отбора содержания общего образования.
6. Назовите критерии отбора основ наук, изучаемых в современной российской школе.
7. Что собой представляет учебная программа, каковы ее функции?
8. Какие требования предъявляются к учебникам?

Модуль 3.

СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Дидактика (греч. *didaktikos* – поучительный) – это часть педагогики, изучающая процесс обучения.

Она раскрывает задачи и содержание обучения детей и взрослых; описывает процесс овладения знаниями, умениями, навыками; характеризует принципы, методы и формы организации обучения.

На основе дидактики по каждому учебному предмету разрабатываются **частные методики**. Как теоретическая основа методик обучения дидактика определяет общие требования к ним, ориентирует их на выявление и всесторонний учет специфических задач и условий, характерных для тех или иных учебных дисциплин

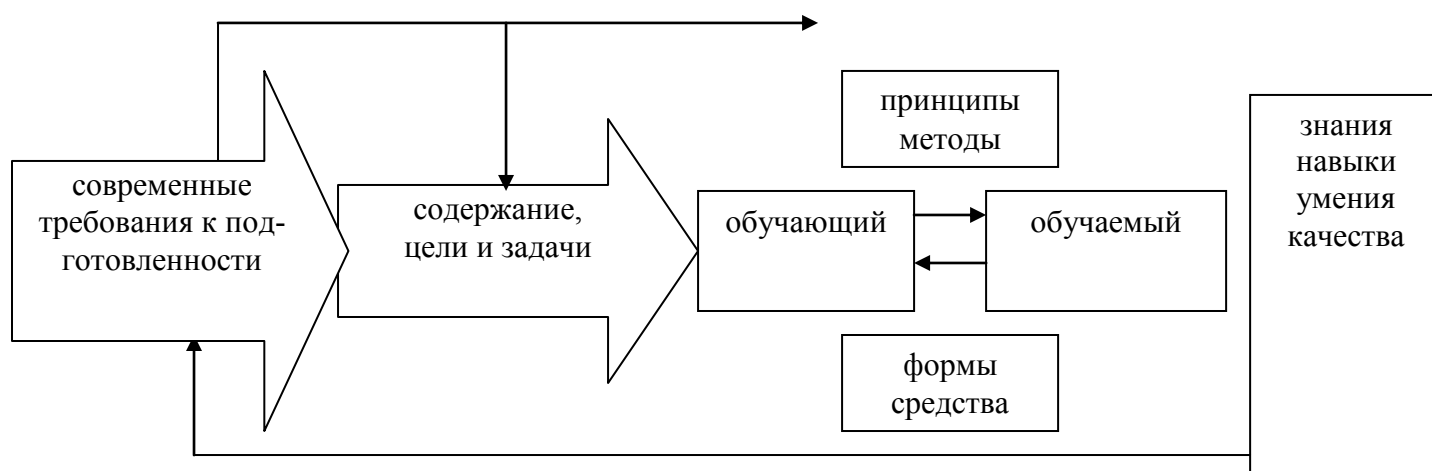
Процесс обучения – это целенаправленный, организованный процесс формирования у обучаемых психолого-педагогических, специальных знаний, навыков и умений деятельности с учетом требований современных условий.

Обучение – социально-педагогический процесс, обусловленный потребностями государства в хорошо подготовленных специалистах, способных успешно выполнять поставленные задачи.

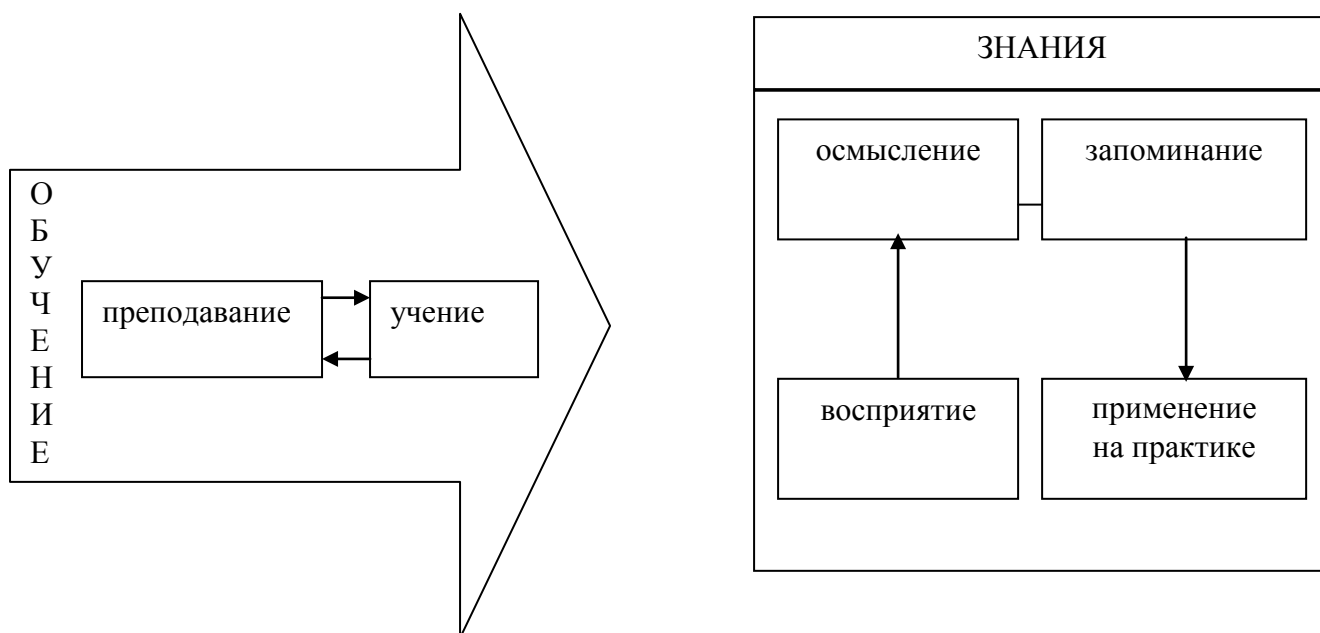
В обучении личности специфически проявляются все основные законы и закономерности педагогического процесса. Здесь имеют место свои противоречия, своя внутренняя логика. Логика процесса обучения требует от обучающего и обучаемых постоянного творчества, учета всех факторов и обстоятельств, которые могут оказать и оказывают влияние на процесс овладения обучаемыми знаниями, навыками и умениями.

В структурном плане обучение есть двусторонний активный процесс деятельности преподавателя – обучающего и его студентов – обучаемых. Организующая и руководящая роль в обучении принадлежит обучающему. Большое значение при этом имеет уровень самостоятельности и активности обучаемых.

ПРИНЦИПИАЛЬНАЯ СХЕМА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

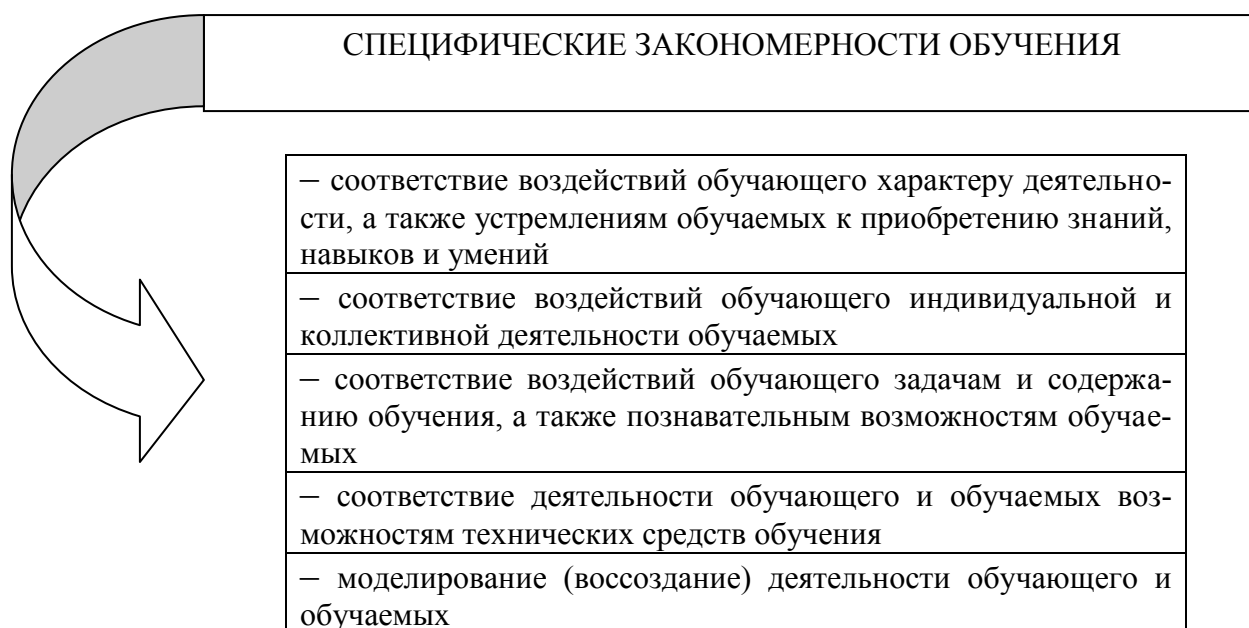
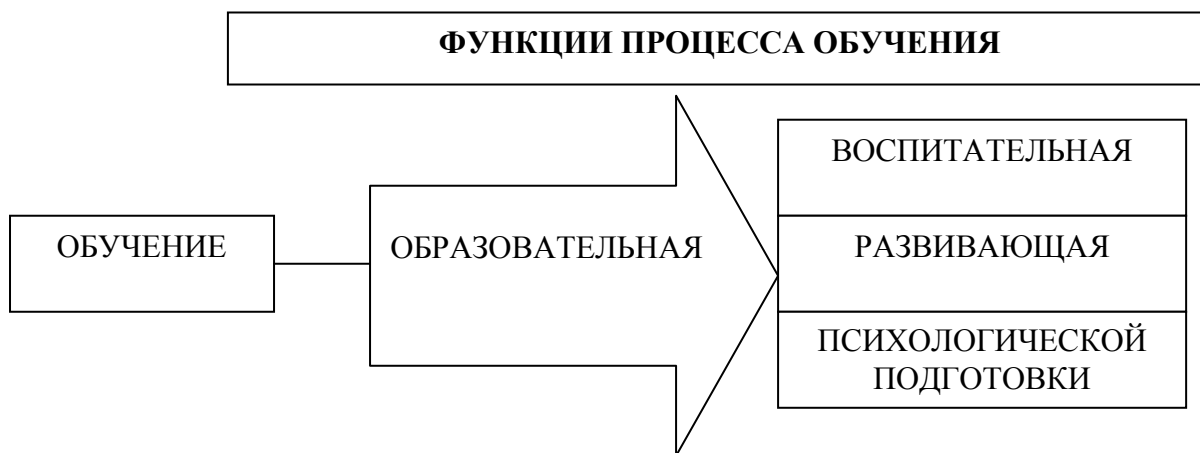


ПРОЦЕСС ОВЛАДЕНИЯ ЗНАНИЯМИ, НАВЫКАМИ, УМЕНИЯМИ



УМЕНИЯ
приобретение новых умений
перенос умений на новую ситуацию
соединение знаний и навыков в деятельности

НАВЫКИ
начало осмысления действий
сознательное, но неумелое выполнение
действие выполняется точно, быстро, экономно



ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Категории дидактики.
2. Сущность процесса обучения как стимулирование и организация активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению ими знаниями, развитию способностей, выработке взглядов.
3. Процесс обучения как двухсторонний. Преподавание как деятельность учителя и учение - деятельность учеников.
4. Структура процесса обучения. Функциональные компоненты обучения: целевой, содержательный, операционно-деятельностный, оценочно-результативный.
5. Системы и виды обучения.
6. Диагностика обучения. Проверка и оценка знаний обучаемых. Функции, виды и методы контроля.
7. Воспитательная функция оценки. Отметка. Безотметочное обучение. Причины неуспеваемости.

Модуль 4.

ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ

В науке сложилось несколько психолого-педагогических концепций, раскрывающих суть и закономерности процесса овладения знаниями, навыками и умениями. Наиболее распространенными из них являются две:

Ассоциативно-рефлекторная и поэтапного формирования умственных действий.

Ряд исследований, проведенных педагогами и психологами, показал, что при изучении теоретических вопросов более эффективна методика, в основе которой лежит ассоциативно-рефлекторная концепция, а при формировании навыков целесообразно использовать методику, базирующуюся на концепции поэтапного формирования умственных действий.

АССОЦИАТИВНО-РЕФЛЕКТОРНАЯ ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ

Теория опирается на основные закономерности условно-рефлекторной деятельности головного мозга.
Ее суть заключается в следующих положениях:

1. Усвоение знаний, навыков и умений, формирование и развитие качеств являются результатом образования в сознании различных систем ассоциаций.
2. Процесс образования ассоциативных систем включает в себя:
 - чувственное восприятие предметов и явлений;
 - осмысливание, доведенное до понимания их внутренних связей и отношений;
 - запоминание и применение полученных знаний на практике.
3. Центральное звено обучения – осмысливание как активная аналитико-синтетическая деятельность в ходе решения теоретических и практических задач.
4. Решающие условия продуктивного обучения:
 - формирование активного отношения к учебе;
 - логичное изложение учебного материала;
 - активизация познавательной деятельности обучаемых;
 - демонстрация различных приемов умственной деятельности и их закрепление с помощью упражнений.

ТЕОРИЯ ПОЭТАПНОГО ФОРМИРОВАНИЯ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ

Теория основана на идеях о том, что организация внешней деятельности, способствующая переходу внешних предметных действий в умственные, является основой рационального управления процессом усвоения знаний, навыков, умений, развития качеств личности.

ЭТОТ ПРОЦЕСС ИМЕЕТ ПЯТЬ ЭТАПОВ:

1 этап	– предварительное ознакомление с действием, т.е. построение ориентировочной основы действий (ООД)
2 этап	– выполнение материализованного действия
3 этап	– внешне речевой этап – проговаривание вслух описаний того действия, которое совершается
4 этап	– выполнение действия по форме проговаривание про себя
5 этап	– полный отказ от речевого сопровождения действия, формирование умственного действия в свернутом виде

ПРОБЛЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ

ОСНОВНЫЕ ПРИЗНАКИ

- | |
|---|
| – многофункциональность (образование, воспитание, развитие, психологическая подготовка) |
| – глубокая методологическая обоснованность изучаемого |
| – фундаментальность и профессиональная направленность теоретической и практической подготовки |
| – преобладание проблемности в преподавании |
| – высокая степень мотивизации и эмоциональная насыщенность |
| – высокий удельный вес самостоятельности |
| – высокая техническая оснащенность |
| – комплексность в содержании, организации, методике и контроле |

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Дайте педагогическую характеристику основным концепциям обучения.
2. Раскройте возможности применения основных концепций обучения.
3. Охарактеризуйте закономерности процесса овладения знаниями, навыками и умениями.
4. Как определить - какую концепцию обучения целесообразно применять на практике?
5. Какие ученые работают над современными концепциями обучения?

Модуль 5.

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ

Принципы обучения – основные руководящие положения дидактики, которые, отражая закономерности педагогического процесса, определяют систему дидактических требований к направленности, содержанию, организации и методике обучения личности.

Понятие «принцип» в логическом, смысле служит началом или базисом успешной организации деятельности, руководства и управления.

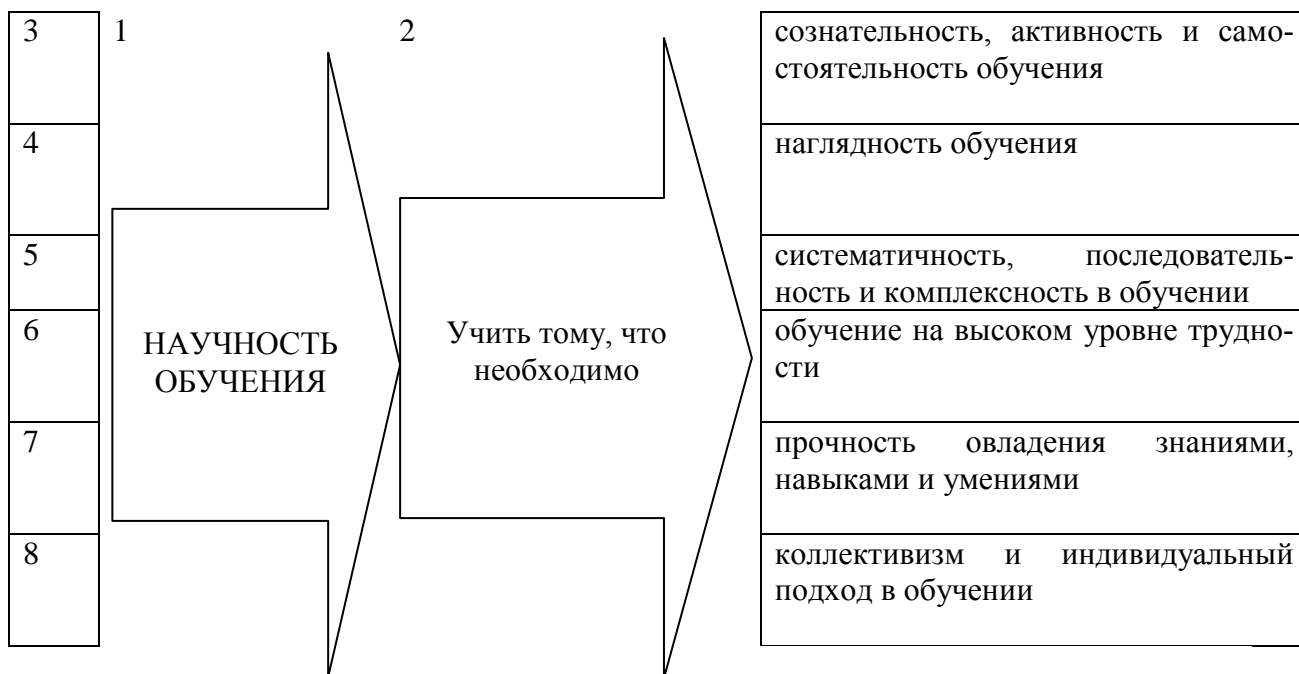
Принципы существуют для того, чтобы их применяли, поступали в соответствии с их требованиями.

Педагогика видит в принципах обучения методический подход, определенную социальную позицию педагога.

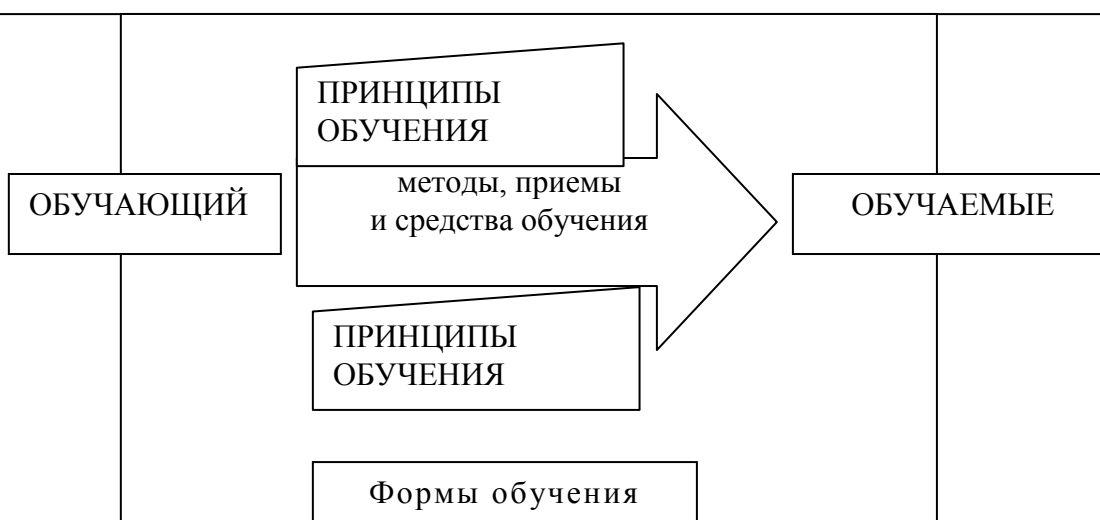
Принципы обучения выведены на основе научного осмысления наследия прошлого и обобщения современного передового опыта обучения. Их требования носят объективный характер, они вытекают из логики педагогического процесса, учитывают особенности и данные многих наук.

Реализация требований принципов обучения обеспечивает комплексный подход к формированию личности, подготовку всесторонне развитого, сознательного и активного специалиста.

СИСТЕМА ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ



МЕСТО ПРИНЦИПОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ



ПРИНЦИП «НАУЧНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ»

Основные
требования

- | |
|---|
| – неуклонно проводить в жизнь задачи, принципы, основные направления политики Российской Федерации |
| – вооружать обучаемых достоверными знаниями, которые соответствуют современным данным науки |
| – связывать обучение с жизнью и деятельностью |
| – постоянно заботиться о воспитательном и развивающем аспектах всех занятий и учений |
| – показывать приоритет и преимущество отечественного образования |
| – добиваться научной организации занятий и учений, проявлять нетерпимость к недостаткам в педагогическом процессе |

ПРИНЦИП «УЧИТЬ ТОМУ, ЧТО НЕОБХОДИМО»

Основные
требования

- | |
|---|
| – целеустремленно формировать у обучаемых знания о характере и особенностях современного мира, демократических и правовых основ |
| – постоянно поддерживать высокую профессиональную готовность |
| – не допускать послаблений и упрощений в процессе обучения |
| – изучать и учитывать слабые и сильные стороны обучаемых |
| – формировать у обучаемых морально-психологическую готовность к жизнедеятельности в современных условиях |

ПРИНЦИП «СОЗНАТЕЛЬНОСТЬ, АКТИВНОСТЬ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ»

Основные
требования

- стимулировать познавательную активность обучаемых с помощью эффективных методов, приемов, технических и др. средств наглядности, современной методики и особенно проблемного обучения
- поддерживать постоянную требовательность к качеству учебной работы, добиваясь ее высоких результатов
- способствовать проявлению инициативы, творчества в процессе изучения учебного материала и применения его на практике
- вооружать обучаемых эффективными приемами самостоятельной работы по приобретению знаний, навыков и умений, критической оценки результатов своей учебы
- организовывать соревнования по конкретным задачам и нормативам

ПРИНЦИП «НАГЛЯДНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ»

Основные
требования

- наглядность должна отвечать цели и содержанию занятий, быть яркой и доступной, отвечать требованиям психологии
- широко использовать современные технические средства обучения и наглядности
- средства наглядности применять творчески, методически правильно
- предпочтение отдавать тем средствам наглядности, которые обеспечивают максимальный эффект обучения

ПРИНЦИП «СИСТЕМАТИЧНОСТЬ, ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ И КОМПЛЕКСНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ»

Основные
требования

- излагать учебный материал по частям, логически связанными между собой, давать стройную систему знаний учебной дисциплины
- связывать новые знания и навыки с ранее изученными, добиваться их усвоения в определенной системе
- систематически руководить познавательным трудом в ходе занятий и самостоятельной подготовки
- добиваться максимального комплексирования учебных дисциплин и конкретных занятий
- обеспечивать систематический и действенный контроль за организацией и результатами учебного процесса
- обеспечивать четкое планирование учебной деятельности
- соблюдать строгую логическую связь в расположении учебного материала по годам, периодам обучения и по каждому занятию
- умело группировать и структурно строить учебный материал, выделяя главное

ПРИНЦИП «ОБУЧЕНИЕ НА ВЫСОКОМ УРОВНЕ ТРУДНОСТИ»

Основные
требования

- учитывать умственные и физические возможности обучаемых, посильность изучаемого материала и темпа его изложения
- в процессе занятий обеспечивать оптимальный уровень напряжения умственных сил
- изучение учебного материала начинать с легкого, постоянно переходя к трудному, опираясь на исходный уровень подготовленности обучаемых
- доходчиво раскрывать сложные научные положения, не допуская излишней детализации и, избыточной информации
- настойчиво воспитывать у обучаемых сознательное отношение к преодолению трудностей в учебе



**ПРИНЦИП «ПРОЧНОСТЬ ОВЛАДЕНИЯ ЗНАНИЯМИ,
НАВЫКАМИ И УМЕНИЯМИ»**

Основные
требования

- | |
|--|
| – разъяснить обучаемым значение изучаемого материала для практической деятельности |
| – давать установку на прочное и длительное запоминание изучаемого материала, прежде всего основных положений |
| – систематически организовывать повторение ранее изученного учебного материала |
| – применять учебный материал в практической деятельности |
| – стимулировать самостоятельную учебную работу обучаемых эффективным приемам и способам самостоятельной работы, прочного запоминания материала |
| – в целях прочного запоминания широко использовать упражнения, тренажи, решение практических задач |
| – ставить обучаемым задачи на самоподготовку |
| – вести систематический контроль за усвоением материала |



**ПРИНЦИП «КОЛЛЕКТИВИЗМ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД
В ОБУЧЕНИИ»**

Основные
требования

- | |
|---|
| – в процессе обучения широко использовать возможности коллективизма (взаимопомощи, соревнования и т.п.) |
| – создавать в коллективе положительный психологический климат |
| – знать и учитывать в процессе обучения индивидуально-психологические особенности подчиненных, их интересы, склонности, способности, черты характера и т.д. |
| – стимулировать самостоятельную учебную работу, проявление при этом инициативы и творчества |

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте противоречивую, диалектическую природу педагогических явлений.
2. Что означает закономерность в педагогике? Назовите основные закономерности целостного педагогического процесса.
3. Как связаны закономерности, принципы и правила педагогического процесса?
4. Дайте характеристику основных принципов организации и руководства целостным педагогическим процессом.
5. Ознакомьтесь с различными подходами к классификации закономерностей и принципов в педагогике (Ю.К. Бабанский, М.Н.Скаткин, Б.Т.Лихачев и др.).

Модуль 6.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Методы обучения – это способы организации взаимосвязанной деятельности обучающего и обучаемых в целях формирования знаний, навыков, умений.

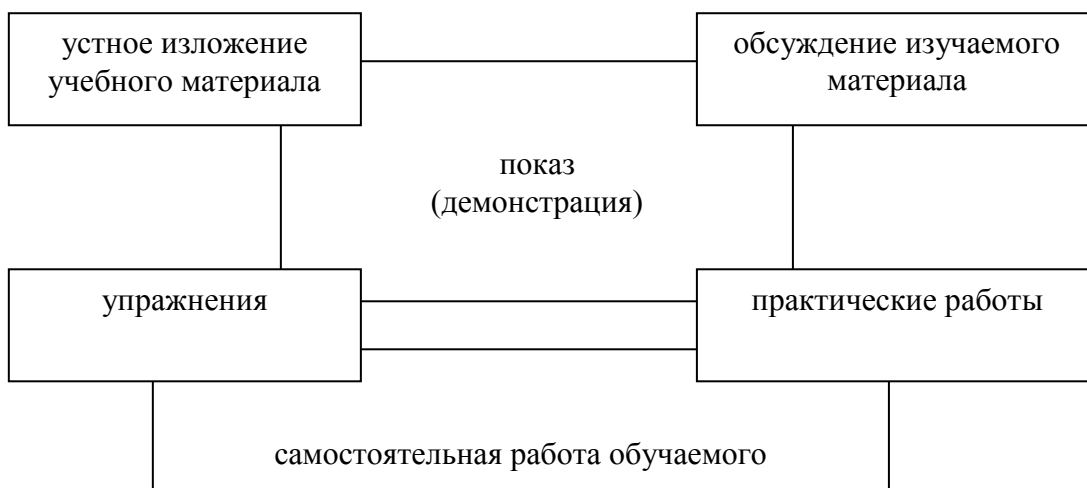
Каждый метод состоит из взаимосвязанных элементов, которые принято называть приемами обучения.

Между методами обучения существует не только различия, но и тесная связь. Она выражается в том, что успешное применение одного метода обязательно предполагает сочетание его с другим.

Наиболее тесная связь каждого метода обучения проявляется с методом самостоятельной работы.

Важнейшим условием эффективности методов обучения является применение их с учетом требований принципов обучения.

ОБЩАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ



КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ	МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ
1. Сообщение и разъяснение учебного материала с целью его восприятия и запоминания	– устное изложение; – показ; – самостоятельная работа
2. Закрепление полученных знаний	– обсуждение изучаемого материала, – самостоятельная работа
3. Формирование навыков и умений	– показ; – упражнение; – самостоятельная работа
4. Применение знаний, навыков и умений на практике	– метод практических работ; – самостоятельная работа

УСТНОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Этот метод занимает одно из ведущих мест в процессе обучения. Он применяется с целью сообщения новых знаний, рассказа о новых фактах, событиях

ВИДЫ:

***РАССКАЗ** – краткое, образное, эмоциональное изложение явлений, событий, содержащее преимущественно фактический материал

***ОБЪЯСНЕНИЕ** – повествовательное, строгое в логическом отношении изложение сложных, вопросов, правил, принципов, сочетаемое с показом

***ИНСТРУКТИРОВАНИЕ** – краткие, лаконичные, четкие указания о выполнении того или иного действия

***ЛЕКЦИЯ** – развернутое изложение крупных теоретических и практических вопросов

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К МЕТОДУ

- научность;
- тесная связь с жизнью, практикой;
- логичность, убедительность;
- эмоциональность, ясность и яркость речи;
- умелое сочетание с другими методами, особенно с показом;
- высокая действенность

ОБСУЖДЕНИЕ ИЗУЧАЕМОГО МАТЕРИАЛА

Этот метод применяется для углубления, закрепления и систематизации знаний

ВИДЫ:	ТРЕБОВАНИЯ К МЕТОДУ:
БЕСЕДА – диалогический или вопросно-ответный путь изложения или закрепления учебного материала	– проблемная постановка вопросов – постоянное управление ходом занятия
КЛАССНО-ГРУППОВОЕ занятие – в отличие от беседы вопросы здесь обсуждаются более основательно	– работа вокруг основных проблем обсуждения – полемический характер – стимулирование творчества
СЕМИНАР – форма коллективного поиска путем анализа рассматриваемой проблемы	– объективная оценка каждого выступления – ориентирование обучаемых на дальнейшее изучение данной темы

ПОКАЗ (ДЕМОНСТРАЦИЯ)

Данный метод обучения представляет собой совокупность приемов и действий, с помощью которых у обучаемых создается наглядный образ изучаемого предмета.

ВИДЫ:	ТРЕБОВАНИЯ К МЕТОДУ:
– личный показ обучающим примеров, действий; – показ с помощью специально подготовленных сотрудников; – показ изобразительных средств наглядности; – демонстрация ТСО	– тщательный отбор материала; выбор наиболее целесообразных видов показа, их количества и последовательности; – строгая, научно обоснованная дозировка средств наглядности; – дифференцированное и комплексное применение; – умелое сочетание слова и показа

УПРАЖНЕНИЕ

Данный метод является способом сознательного многократного, постоянно усложняющегося повторения изучаемых приемов и действий с целью формирования навыков и умений

ВИДЫ:	ТРЕБОВАНИЯ К МЕТОДУ:
<p>а) в зависимости от особенностей учебного предмета, характера формируемых навыков и умений, форм организации учебной работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> – физические; – специальные; – технические; – комплексные; – тактические <p>б) в зависимости от дидактического назначения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – вводные; – основные; – тренировки 	<ul style="list-style-type: none"> – качественная подготовка руководителя занятия; – понимание цели занятия, содержания и строгой последовательности действий; – непрерывное поддержание у обучаемых интереса и сознательного отношения к упражнению; – обеспечение духа состязательности и др.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ОБУЧАЕМЫХ

Данный метод является внутренней основой любого другого метода обучения и необходимой предпосылкой дидактической связи различных методов между собой

ВИДЫ:	ТРЕБОВАНИЯ К МЕТОДУ:
<ul style="list-style-type: none"> – работа с печатными источниками; – самостоятельные тренировки; – самостоятельный просмотр и прослушивание теле- (радио) передач; – другие виды 	<ul style="list-style-type: none"> – творческий, близкий к исследовательскому характеру; – пробуждение потребности у обучаемых к самостоятельной работе путем постановки перед ними учебных проблем; – организация помощи; – действенный контроль

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА

Практическая работа выступает в качестве метода обучения только тогда, когда осуществляется дидактическая цель и обеспечиваются условия ее достижения

ОСНОВНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТ

- четкая разработка плана, формулировка учебной цели, организация материального обеспечения;
- инструктаж обучаемых перед началом работ, постановка конкретной задачи, объяснение порядка ее выполнения и соблюдение правил техники безопасности, определение времени начала и окончания работ;
- подведение итогов работы, оценка действий каждого обучаемого, поощрение наиболее отличившихся;
- организация мероприятий по сокращению сроков выполнения и повышению качества работы;
- воспитательное обеспечение хода работ, всемерная пропаганда передового опыта.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Как взаимосвязаны между собой методы и приемы педагогической деятельности?
2. Подготовьте схему классификации методов педагогической деятельности, выделив в ней: основание классификации, авторов данной классификации, основные группы методов.
3. Назовите основные факторы, обуславливающие выбор методов педагогической деятельности.
4. Какая из известных вам классификаций методов обучения и воспитания кажется наиболее удачной? Обоснуйте свой выбор.
5. В чем состоит отличительная особенность методов проблемного обучения?
6. Что означает оптимальный выбор методов педагогической деятельности?
7. Обоснуйте дидактическую ценность индуктивных и дедуктивных методов.
8. В чем состоит оптимальная особенность методов контроля эффективности педагогического процесса? Каковы возможности машинного, компьютерного контроля в школе?

Модуль 7.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ, ПРОВЕРКА И ОЦЕНКА ЗНАНИЙ, НАВЫКОВ И УМЕНИЙ

Формы обучения представляют собой организационную сторону процесса обучения. Они предусматривают состав и группировку обучаемых, структуру занятия, место и продолжительность его проведения, роль и специфику деятельности обучающего и обучаемых.

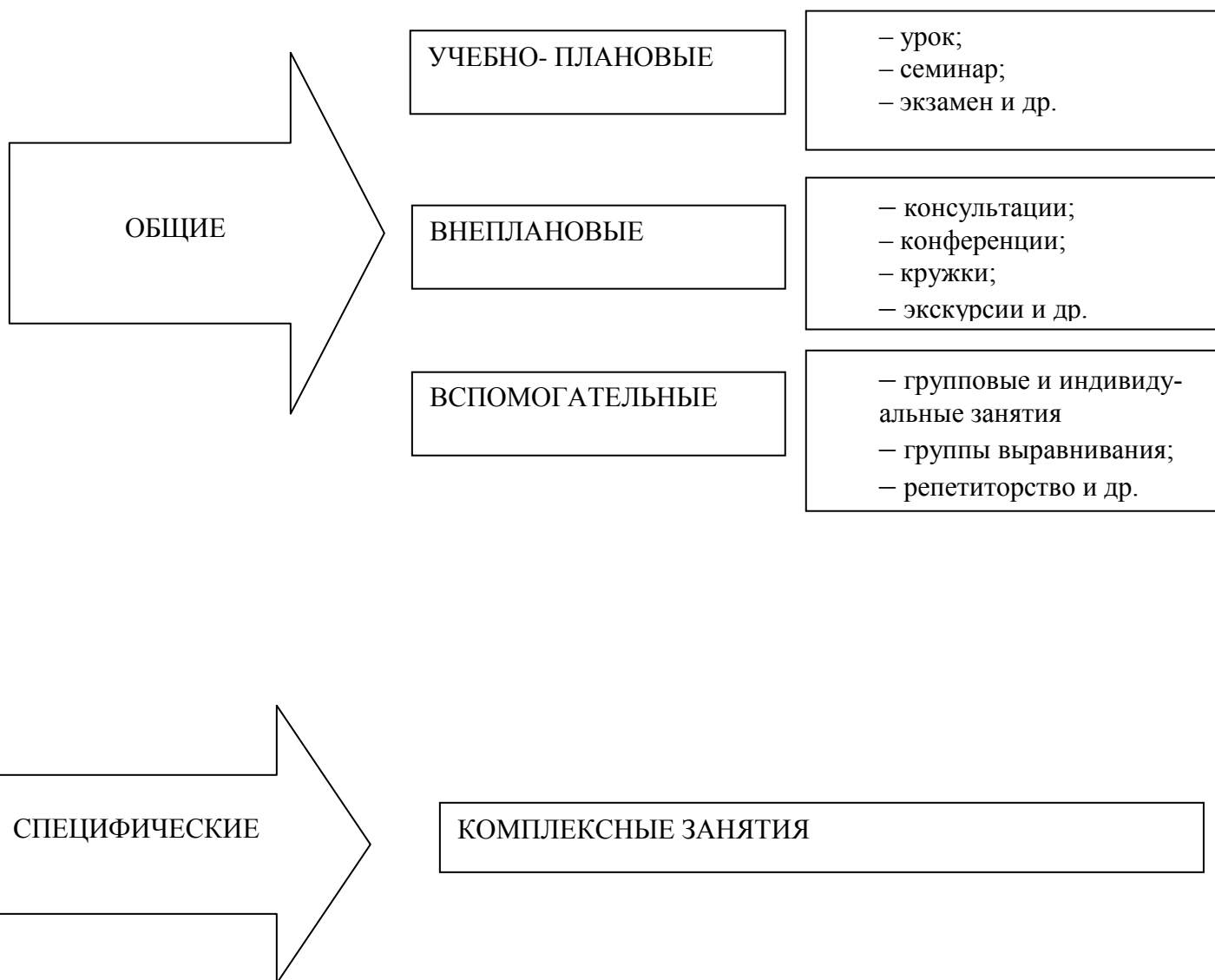
Формы диалектически взаимосвязаны с методами обучения. Они обеспечивают внешние и внутренние организационные условия применения методов обучения.

Со стороны формы каждое занятие структурно состоит из вступительной, основной и заключительной частей.

Проверка и оценка знаний, навыков и умений являются составной частью процесса обучения. Они выполняют различные педагогические функции, общее назначение которых – обеспечить эффективное и качественное решение задач учебной деятельности.

Проверку знаний, навыков и умений может успешно выполнить лишь в том случае, если они осуществляются в соответствии с принципами обучения и конкретными педагогическими требованиями к ним.

КЛАССИФИКАЦИЯ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ



Формы обучения, как и весь педагогический процесс, находятся в состоянии непрерывного совершенствования. В своем развитии они обуславливаются задачами, содержанием, принципами и методами обучения. Большое влияние на формы обучения оказывают характер взаимоотношений между служащими, существующие педагогические взгляды

ПРОВЕРКА ЗНАНИЙ, НАВЫКОВ И УМЕНИЙ

ФУНКЦИИ	ТРЕБОВАНИЯ
<ul style="list-style-type: none"> – контрольная – обучающая – развивающая – воспитывающая – предупредительная – профилактическая – корректирующая – организационная 	<ul style="list-style-type: none"> – систематичность – всесторонность и глубина – объективность – индивидуальность в сочетании с коллективностью – познавательный характер – интересность и полезность – дифференцированность методов – выявлять новое, передовое
ВИДЫ	МЕТОДЫ
<ul style="list-style-type: none"> – предварительная – текущая – контрольная – итоговая – инспекторская 	<ul style="list-style-type: none"> – устный опрос – текущее наблюдение – письменная проверка – практическая проверка

Особенно большая педагогическая ценность проверки заключается в ее способности выявлять передовые, наиболее эффективные формы и методы учебно-воспитательной работы.

При этом важно выявить и оценить:

- суть новых способов работы и чем они отличаются от общепринятых ;
- за счет чего достигаются успехи при этих способах работы;
- на какие сроки эти способы обеспечивают повышение эффективности работы;
- возможно ли использование этих способов в других условиях, другими людьми.

ОЦЕНКА ЗНАНИЙ, НАВЫКОВ И УМЕНИЙ

ТРЕБОВАНИЯ К ОЦЕНКЕ

- объективность и справедливость
- ясность и понятность
- выполнять стимулирующую функцию
- всесторонность

ФОРМЫ ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ

- эмоциональное отношение
- оценочное суждение
- отметка

НЕОБХОДИМО УЧИТЫВАТЬ:

а) при оценке знаний –

- объем знаний по учебной дисциплине (вопросу);
- степень систематизации и глубины знания;
- понимание изученного, самостоятельность суждений, убежденность в излагаемом;
- действенность знаний, умение применять их с целью решения практических задач

б) при оценке навыков и умений-

- наличие навыков и умений;
- точность, прочность и гибкость навыков и умений;
- возможность применять навыки и умения в разнообразных и прежде всего сложных условиях служебной деятельности;
- наличие ошибок, их количество, характер и влияние на работу

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Какими преимуществами обладает классно-урочная система обучения по сравнению с другими системами?
2. От чего зависит структура урока? Приведите примеры структуры уроков различных типов.
3. Назовите основные требования к современному уроку.
4. Каковы особенности организации урока в малокомплектной сельской школе?
5. Как использует учитель на уроке фронтальные, групповые и индивидуальные формы работы?
6. Приведите примеры использования разнообразных форм организации учебного процесса в опыте учителей-новаторов.
7. Каким дидактическим требованиям должно удовлетворять проведение экскурсии? Составьте план проведения экскурсии.
8. Разработайте примерные виды домашних заданий по одной из тем любого учебного предмета.

Модуль 8.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ

Овладение обучаемыми знаниями, навыками и умениями, осуществляется в ходе их организованной познавательной деятельности. Организованность и целенаправленность обучения обеспечивается непрерывным руководством этими процессами со стороны преподавателя.

Руководство подготовкой обучаемых включает в себя следующие взаимосвязанные направления:

1. Планирование занятий;
2. Организация учебно-воспитательного процесса;
3. Контроль за ходом занятия.

Важным элементом педагогической деятельности, обеспечивающим высокий уровень организации процесса обучения, является тщательная общая и непосредственная подготовка к проведению занятий. Без серьезной подготовки даже опытный преподаватель не может рассчитывать на успех в сложной деятельности педагога.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПЛАНИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- | |
|---|
| – целеустремленность и конкретность содержания:
четкое распределение целевых установок, сроков, мест и лиц, ответственных за осуществление |
| – поступательность и дифференцированный подход к планированию занятий |
| – обеспечение поддержания стремления к учебной деятельности |
| – соблюдение единства обучения, воспитания в реальной обстановке, подчинение всех изучаемых дисциплин учебной подготовке |
| – согласованность подготовки к учебной деятельности |
| – единство методики обучения |



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ

Индивидуальный подход

- | |
|--|
| – действенная положительная мотивизация учебной деятельности |
| – обучение на высоком уровне интеллектуальных, волевых и физических трудностей |
| – высокая степень активности обучаемых |
| – насыщенность всех форм занятий положительными эмоциональными переживаниями |
| – стимулировать самостоятельную учебную работу подчиненных, обучать их эффективным приемам и способам самостоятельной работы, прочного запоминания материала |
| – в целях прочного запоминания широко использовать упражнения, тренажи, решение практических задач |
| – ставить обучаемым задачи на самоподготовку |
| – осознание обучаемыми характера своего труда и необходимости учиться самим |

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ПРОВЕДЕНИЮ ЗАНЯТИЙ

ОБЩАЯ ПОДГОТОВКА

1. Самостоятельное изучение руководящих документов, определяющих задачи, содержание и организацию учебного процесса:
 - приказов руководителя;
 - программ и планов педагогической подготовки.
2. Проведение методических совещаний и семинаров с руководителями групп занятий, преподавателями

НЕПОСРЕДСТВЕННАЯ ПОДГОТОВКА

- уяснение содержания предстоящего занятия, определение его места в подготовке личности и анализ результатов предыдущего занятия по данной дисциплине;
- определение методов обучения по отдельным структурным частям занятия, количества и состава учебных групп, предварительный расчет времени;
- подготовка материального обеспечения занятия;
- составление плана-конспекта проведения занятия.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте особенности структуры подготовки педагога к учебным занятиям.
2. Что означает для педагога оптимизация процесса обучения?
3. Как учитывает педагог особенности организации урока в малокомплектной сельской школе?
4. Как использует учитель на уроке фронтальные, групповые и индивидуальные формы работы?
5. Приведите примеры использования разнообразных форм организации учебного процесса в опыте учителей-новаторов.
6. Каким дидактическим требованиям должно удовлетворять проведение экскурсии? Составьте план проведения экскурсии.

Модуль 9.

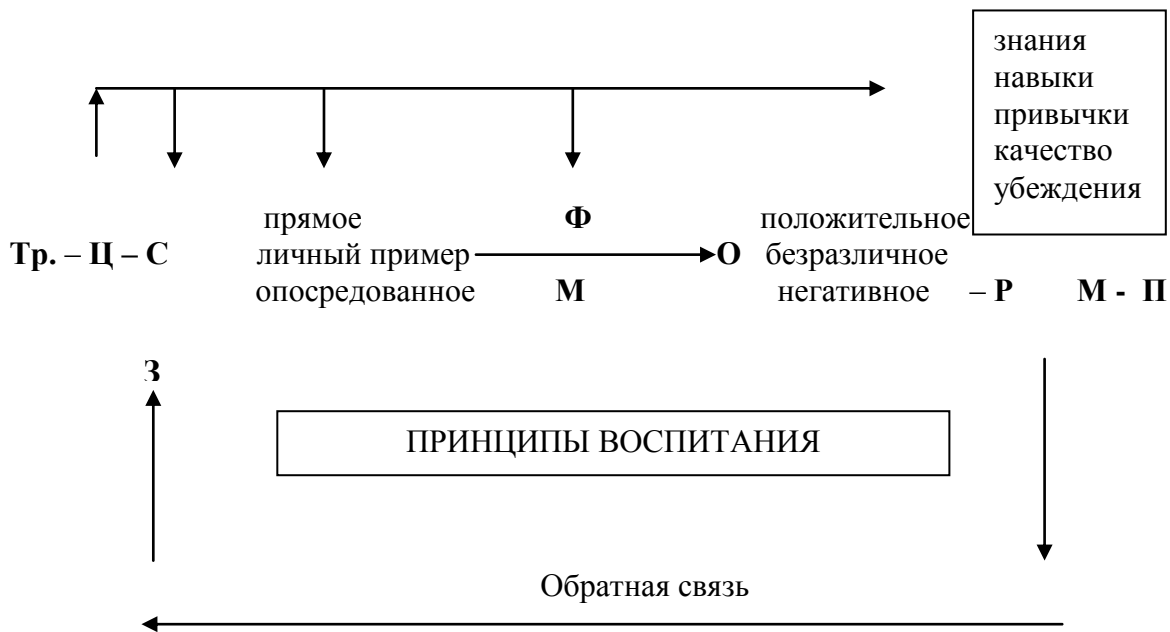
СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА ВОСПИТАНИЯ

Воспитание – представляет собой целенаправленный процесс формирования у воспитуемых морально-нравственных, гражданско-политических физических и психологических качеств, привычек поведения в соответствии с предъявляемыми к ним современными требованиями.

Воспитание неразрывно связано с обучением и, вместе с тем, имеет относительную самостоятельность и специфические особенности по задачам, принципам, методам и формам.

Воспитание, как и обучение, – это двусторонний процесс, который осуществляется в активном взаимодействии воспитателей и воспитуемых. При этом воспитатель выступает организатором и руководителем процесса воспитания.

МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА



- Тр.** – требования к процессу воспитания
- Ц** – цель воспитания
- З** – задачи воспитания
- С** – субъект процесса воспитания
- Ф** – формы воспитания
- М** – методы воспитания
- Р** – результат процесса воспитания
- О** – объект воспитания
- П** – поведение

ФУНКЦИИ

ФОРМИРУЮЩЕ – РАЗВИВАЮЩАЯ
МОБИЛИЗАЦИИ
ПОБУЖДЕНИЕ К САМОВОСПИТАНИЮ
ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ
ПЕРЕВОСПИТАНИЯ

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ВОСПИТАНИЯ



ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте понимание цели воспитания как педагогической проблемы.
2. Охарактеризуйте основные цели воспитания.
3. Проанализируйте соотношение цели воспитания и потребностей общества и личности.
4. Покажите значение успешного целеполагания для осуществления целостного педагогического процесса.
5. Как соотносятся в цели воспитания общечеловеческие, национальные и личностные ценности?
6. Покажите взаимосвязи цели воспитания и задач профессионально-личностного развития специалиста.

Модуль10.

ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ

«Знание некоторых принципов легко возмещает незнание некоторых фактов».

Гельвецкий. Об уме. – М.: АН СССР, 1938. – С. 147.

Принципы воспитания – основные исходные научно-педагогические положения, с учетом требований которых осуществляется процесс воспитания.

Для принципов главное – отразить существенные закономерные связи, существующие в педагогическом процессе, и придать им научно-нормативный характер. Требования, рекомендации принципов определяют направленность, содержание, организацию, методы, формы и действенность процесса воспитания.

Каждый из принципов воспитания отражает какую-то отдельную сторону сложного и многогранного воспитательного процесса, поэтому их реализация должна быть комплексной, системной.

Знание педагогических принципов, организация воспитательного процесса в соответствии с их требованиями определяют уровень педагогического мастерства воспитателя, его научно-методическую позицию и существенным образом сказывается на качестве и эффективности воспитательной работы.

СИСТЕМА ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ВОСПИТАНИЯ



ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ И НАУЧНОСТЬ ВОСПИТАНИЯ

Основные требования принципа

- | |
|---|
| – ясное и четкое понимание целей и задач воспитания личности |
| – высокая научность всех воспитательных мероприятий |
| – непримиримость к нарушениям норм нравственности |
| – тесная связь воспитания с жизнью, с конкретными задачами |
| – плавность воспитательного процесса |
| – целесообразность в выборе форм, методов, приемов и средств воспитания |

ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ВСЕГО ОБУЧЕНИЯ

Основные
требования

- добиваться сознательного отношения к процессу обучения и общественной деятельности
- ярко показывать успехи, отличившихся в учебе
- рационально организовывать процесс обучения
- активизировать деятельность обучаемых при помощи передовых форм и методов работы
- разумно чередовать напряженный учебный труд с культурным, содержательным отдыхом
- непримиримо относиться к недостаткам в организации учебы и жизни
- поощрять проявления разумной инициативы, самостоятельности

ВОСПИТАНИЕ В КОЛЛЕКТИВЕ И ЧЕРЕЗ КОЛЛЕКТИВ

- определять задачи и перспективы развития коллектива, объединяющих мысли, чувства и действия всех коллег
- формировать у воспитуемых чувство коллективизма, гордости за свой коллектив, вырабатывать привычку подчинения личных интересов общественным
- обеспечивать единство и сплоченность руководящего ядра коллектива – младших руководителей и актива подразделения
- поддерживать все новое, перспективное, распространять его на весь коллектив и закреплять в виде коллективных традиций
- умело использовать силу общественного мнения и обеспечивать личное воспитательное воздействие руководителя на каждого члена коллектива

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ

Основные требования

- глубоко и всесторонне знать индивидуально-психологические особенности личности и с учетом их организовывать воспитательную работу
- определять задания в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями личности, прогнозируя их отношения и поведение
- наряду с другими формами и методами широко использовать индивидуальную работу с каждым
- постоянно анализировать итоги воспитательной работы, своевременно вносить коррективы в методику воспитания с учетом особенностей каждого

Основные требования

ОПОРА НА ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ В ЛИЧНОСТИ И КОЛЛЕКТИВЕ

- изучать и знать положительные качества и свойства личности, коллектива и опираться на них
- глубоко верить в силу воспитания, подходить с оптимистических позиций
- показывать их перспективы, бережно относиться к росткам нового, положительного в личности и коллективе
- проявлять чувство меры, педагогический такт в критике недостатков подчиненных
- умело использовать силу положительного примера в воспитании личности
- терпеливо вовлекать в такие виды деятельности, которые позволяют им проявить себя с лучшей стороны и вызовут уверенность в своих силах
- побуждать к настойчивому и целенаправленному самовоспитанию

СОЧЕТАНИЕ ВЫСОКОЙ ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТИ К ОБУЧАЕМЫМ С УВАЖЕНИЕМ ИХ ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА

Основные
требования

- принципиально и последовательно предъявлять к обучаемым требовательность
- добиваться осознания обучаемыми смысла и объективной необходимости выполнения предъявляемых требований
- не допускать в работе с обучаемыми элементов формализма, попустительства и уговаривания, мелочной опеки и придирок, предвзятости и грубости
- проявлять бережное отношение к обучаемым, уважение их достоинства, заботу об удовлетворении материальных и духовных потребностей
- предъявлять постоянную требовательность по отношению к себе и прежде всего в том, чего приходится требовать от других
- добиваться единства предъявляемых требований со стороны всех воспитателей

ЕДИНСТВО, СОГЛАСОВАННОСТЬ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ВОСПИТАНИИ

Основ-
ные тре-
бования

- систематически работать над формированием единства взглядов всех воспитателей на задачи воспитания
- главный упор в воспитании делать на достижение единого стиля в работе и одинаковой требовательности всех воспитателей ко всем без исключения
- проводить согласованную линию воспитателей по отношению к отдельным воспитанникам и группам воспитанников
- направлять свои усилия общественности на всемерное укрепление единоначалия
- обобщать опыт лучших подразделений по достижению согласованности и преемственности в воспитании

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте содержание понятия "базовая культура личности".
2. Каковы основные задачи формирования базовой культуры личности?
3. Что такое научное мировоззрение? Каковы основные пути и средства философско-мировоззренческой подготовки учащихся?
4. Раскройте место и роль гражданского воспитания молодежи в формировании базовой культуры личности.
5. В чем вы видите трудности формирования правовой культуры современной молодежи?
6. В чем вы видите причины нравственной запущенности детей? Приведите примеры преодоления этих причин.
7. Единство и взаимосвязь всех сторон воспитания в формировании целостной личности.
8. Технология воспитательного дела Основные стадии (этапы) воспитательного дела: целеполагание, планирование, организация и подготовка, непосредственное осуществление дела, анализ достигнутых результатов. Многообразие форм воспитательной работы и условия их эффективности.

Модуль 11.

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ

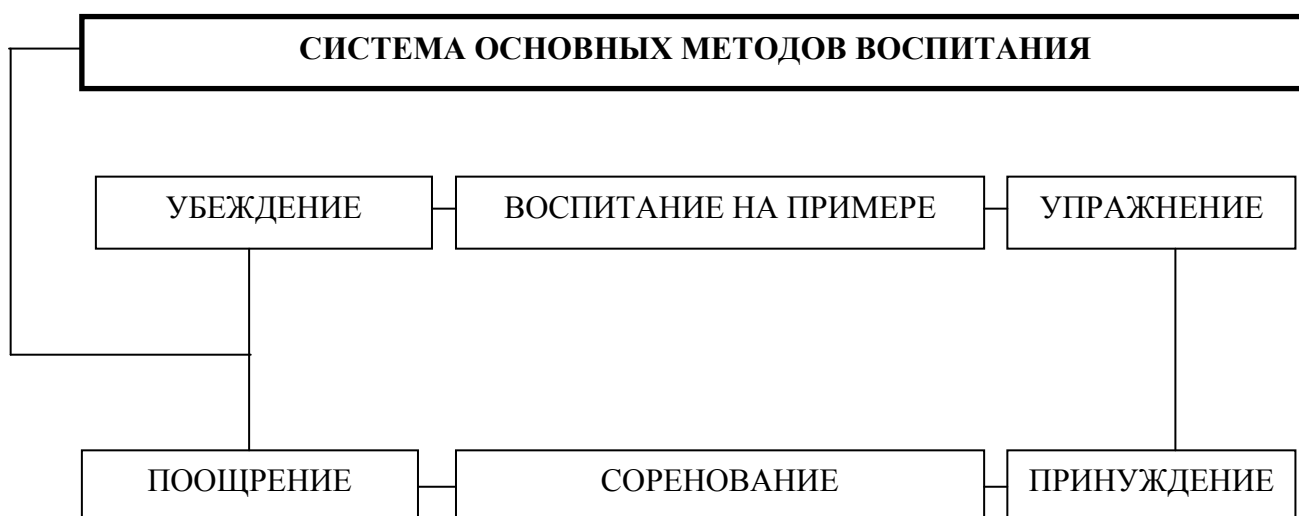
Методы воспитания – это способы педагогического воздействия воспитателей на сознание, чувства, волю воспитуемых с целью формирования у них необходимых качеств и привычек поведения.

Каждый метод воспитания представляет собой совокупность методических приемов и различных средств воспитательного воздействия.

Многообразие условий, в которых осуществляется формирование личности, требует умелого, творческого применения различных методов воспитания, учета при этом требований педагогических принципов.

Каждый из методов, оказывая воспитывающее влияние на личность в целом, обладает свойством преимущественного развития определенных качеств личности.

Действенность методов воспитания находится в прямой зависимости от личных качеств воспитателя, его научно-теоретического уровня, моральной чистоты, целеустремленности, выдержки и тактичности.



Цель, содержание и принципы воспитания обучаемых реализуются через систему методов воспитания.

Метод убеждения – это способ активного воздействия с помощью активного воздействия на обучаемого с целью помочь ему понять и осмыслить суть идей и требований, в духе которых он воспитывается, внутренне принять эти идеи и руководствоваться ими в решении практических задач.

Метод упражнения – такая организация жизни и деятельности воспитуемого, когда он преодолевает реальные трудности, побуждается совершать волевые, высоконравственные поступки, упражняясь в них повседневно и делая поведение для себя привычным.

Метод примера – целеустремленное и систематическое воздействие воспитателей на воспитуемых силой личного примера, а так же всеми видами положительного примера как образца для подражания, стимула в соревновании и основы для формирования высокого идеала поведения в жизни.

Метод поощрения – заключается в положительной оценке поступка (поведения) и стимулировании его духовных и физических сил на более активные и качественные действия в нужном направлении.

Метод принуждения – заключается в негативной оценке, осуждении поступка, поведения воина, созданий условий заставляющих его привести свое поведение в соответствие с требованиями законов и уставов

Метод соревнования – система педагогических воздействий на личность, которая развивает у нее дух товарищеской состязательности и здорового соперничества, обеспечивая на этой основе достижение высоких результатов.

МЕТОД УБЕЖДЕНИЯ

УБЕЖДЕНИЕ СЛОВОМ

ПУТИ УБЕЖДЕНИЯ

УБЕЖДЕНИЕ ДЕЛОМ

разъяснение

доказательство

опровержение

на личном опыте
воспитывающего

на опыте других лиц

СРЕДСТВА УБЕЖДЕНИЯ

логические доводы

цифры, факты

примеры, педагогиче-
ские задачи

поступки, действия лю-
дей, самого воспитателя

текущие факты, события
общественной жизни и
природы

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДА

- глубокая личная убежденность воспитателя в справедливости, истинности убеждаемых требований
- безупречная логика обоснования убеждаемых положений и принципов
- единство слова и дела, правильная организация повседневной жизни и деятельности коллектива
- индивидуальный подход в процессе убеждения и переубеждения воспитуемых, исключение назидательного тона, а так же других форм морального давления
- авторитет воспитателя среди коллектива

МЕТОД УПРАЖНЕНИЯ

СРЕДСТВА УПРАЖНЕНИЯ

соблюдение внутреннего
распорядка

выполнение учебно-
познавательных задач

выполнение служебных задач

постоянные общественные
поручения

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДА УПРАЖНЕНИЯ

- систематически раскрывать перед обучаемыми общественную значимость их учебы, необходимость формирования у них высоких морально-этических качеств, устойчивых положительных привычек и навыков поведения
- ориентировать обучаемых на лучшие образцы поведения и достойные для подражания примеры
- создавать в коллективе атмосферу доброжелательной требовательности, нетерпимости к различным отклонениям от нравственно-правовых норм
- обеспечивать личную примерность в проявлении воспитателями нравственно-правовых норм
- всемерно стимулировать проявление у обучаемых общественной активности, их стремление к самовоспитанию, учить их соответствующей методике, создавать необходимые условия, поддерживать хорошее настроение и положительное отношение к процессу воспитания и самовоспитания

МЕТОД ПРИМЕРА



ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДА ПРИМЕРА

- обеспечение высокой личной примерности воспитателя в выполнении поставленных задач, своих функциональных обязанностей, соблюдение требований устава и морали
- широкая пропаганда опыта деятельности актива группы, примеров из жизни выдающихся людей
- создание в коллективе атмосферы дружбы и товарищества
- сочетание метода примера с другими методами, учет требований принципов воспитания

МЕТОД ПООЩРЕНИЯ

СРЕДСТВА ПООЩРЕНИЯ

выделение поступков как примерных, образцовых

поощрительные жесты, мимика, оценочные суждения воспитателя

поощрительные обращения воспитателя к воспитываемому

виды поощрений, предусмотренные уставом

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДА ПООЩРЕНИЯ

- педагогическая целесообразность поощрения
- подчинение поощрений решению главных задач, стоящих перед коллективом
- соответствие поощрений степени заслуг
- своевременность поощрений
- соблюдение меры в поощрении
- разумное сочетание моральных и материальных видов поощрения
- сочетание поощрения отдельных личностей с поощрением коллектива
- непрерывное повышение требовательности к поощряемым
- гласность поощрения

МЕТОД ПРИНУЖДЕНИЯ

СРЕДСТВА ПРИНУЖДЕНИЯ

требования, выраженные в категоричной форме (указание, распоряжение, запрещение)
взыскания, предусмотренные уставом

обсуждение поведения провинившихся на собраниях
наказания

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДА ПРИНУЖДЕНИЯ

– применение принуждения лишь после того, как другие методы и средства воздействия не дали никакого результата или когда обстоятельства требуют немедленно изменить поведение человека, пресечь социально вредные действия, заставить его действовать в соответствии с общественными интересами
– применение метода принуждения на основе убеждения и в соответствии с требованиями принципов воспитания
– индивидуальный подход в применении мер принуждения к воспитуемым с учетом, уровня их подготовки, жизненного опыта, способностей, характера поступка и условий
– неотвратимость в реагировании руководителей на нарушения служащими требований уставов и норм морали
– обстоятельное выяснение причин проступков
– достижение глубокого осознания провинившимися своей вины
– своевременность применения мер принуждения
– учет общественного воинского коллектива, активное участие в перевоспитании нарушителей коллектива

МЕТОД СОРЕВНОВАНИЯ

АСПЕКТЫ МЕТОДА СОРЕВНОВАНИЯ

СОЦИАЛЬНЫЙ

ЭКОНОМИЧЕСКИЙ

ПРАВОВОЙ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ

СУБЪЕКТ МЕТОДА СОРЕВНОВАНИЯ

члены коллектива

коллективы

ОБЪЕКТ (содержание обязательств) МЕТОДА СОРЕВНОВАНИЯ

- | |
|---|
| – оказание помощи соревнующимся в определении оптимальных обязательств |
| – взятие и обсуждение обязательств |
| – определение критериев для объективной оценки результатов соревнования |
| – систематический контроль за ходом соревнования |
| – подведение итогов соревнования |
| – гласность результатов соревнования |
| – распространение передового опыта соревнования |

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Назначение и функции методов воспитания.
2. Метод, прием и средства воспитания.
3. Подходы к классификации методов воспитания.
4. Технология воспитательного дела Основные стадии (этапы) воспитательного дела: целеполагание, планирование, организация и подготовка, непосредственное осуществление дела, анализ достигнутых результатов.
5. Многообразие методов воспитательной работы и условия их эффективности.

Модуль 12.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Индивидуальная воспитательная работа – это целенаправленная и согласованная работа преподавателя по глубокому изучению и обеспечению постоянного влияния на каждого обучаемого с учетом его индивидуальных особенностей, с применением наиболее педагогически целесообразных средств и методов, с постоянным анализом достигаемых результатов.

Сущность индивидуальной воспитательной работы заключается в определении специфических промежуточных целей, содержания методов, приемов и форм индивидуального педагогического воздействия, наиболее полно соответствующих социально-психологическим особенностям каждой группы и позволяющих более эффективно формировать у них высокие патриотические, морально-этические и психологические качества. Суть индивидуальной воспитательной работы состоит в умении воспитателя «подходить к разным людям по-разному».

ПРОЦЕСС ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

СТРУКТУРА

1) глубокое и всестороннее изучение индивидуальных особенностей

2) воспитание человека с учетом его индивидуальных особенностей

СОДЕРЖАНИЕ

– изучение и выявление общих и специфических черт, присущих той или иной группе

– определение целей и задач воспитательной работы с каждой группой

– планирование индивидуальной воспитательной работы отдельно с каждой группой обучаемых

– выбор и определение наиболее целесообразных методов, форм и средств воспитательной работы с учетом особенностей той или иной группы и осуществление воспитательных воздействий в соответствии с ними

– подбор наиболее авторитетных руководителей, способных осуществлять эффективные воспитательные воздействия на обучаемых

– последовательное руководство индивидуальной воспитательной работы

– контроль, корректировка и анализ хода и результатов индивидуальной воспитательной работы

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ИЗУЧЕНИЮ ЛИЧНОСТИ

целенаправленность

систематичность

изучение в коллективе и через коллектив

комплексность

динамичность

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

а) ДО 6-ти МЕСЯЦЕВ ОБУЧЕНИЯ:

- разъяснение смысла обучения
- формирование привычек строгого и точного выполнения требований;
- развитие интереса к процессу обучения;
- вовлечение в общественную жизнь

б) С 6-ти МЕСЯЦЕВ ДО 1,5 ГОДА:

- развитие стремления стать высококвалифицированным специалистом;
- поддержание интереса к дальнейшему совершенствованию знаний, навыков и умений;
- повышение ответственности за помощь и передачу опыта;
- формирование взаимоотношений;
- обеспечение активности и инициативы в выполнении общественных поручений;

в) С 1,5 ГОДА обучения:

- повышение ответственности за обучение;
- обеспечение примерности во взаимоотношений с учащимися;
- оказание помощи учащимся в учебе

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Дайте определение понятий "воспитание" и "воспитательная работа".
2. Каковы цели и задачи гуманистического воспитания?
3. Дайте аксиологическую характеристику личности.
4. Какова сущность мотивационно-ценностного отношения личности?
5. В чем сущность воспитания как процесса интериоризации общечеловеческих ценностей?
6. Назовите ведущие тенденции и принципы гуманизации образования.

Модуль 13.

САМОВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ

«Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение... Поэтому самодеятельность – средство и одновременно результат образования».

А. Дистервег. Избр. пед. соч. - М., 1956.

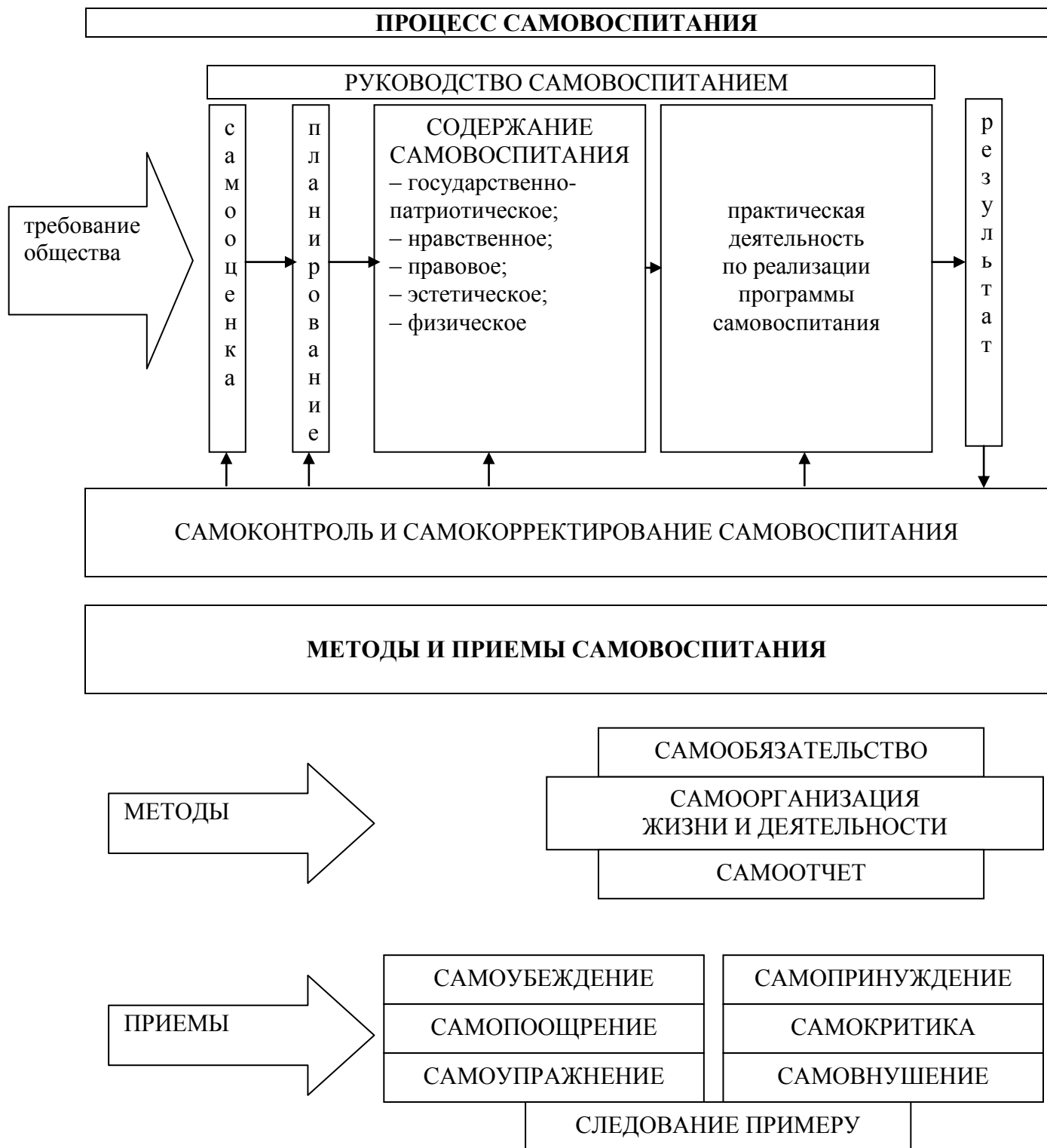
Самовоспитание – целенаправленная активная деятельность по формированию и развитию у себя положительных и устранению отрицательных качеств.

Самовоспитание является сложной интеллектуальной и волевой деятельностью, которой характерны свои особенные пути, формы, методы, приемы и средства. Активная работа по самовоспитанию предполагает определенный уровень воспитанности личности, ее готовности и способности к самосознанию, самоанализу и самооценке своих поступков, выработку устойчивой установки на постоянное самосовершенствование.

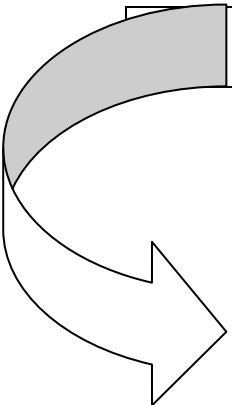
Современная педагогика выделяет следующие психологические предпосылки самовоспитания:

- наличие глубокого осознания целей, устойчивых мотивов и потребностей самовоспитания;
- необходимые государственно-партиотические, этические и иные знания, умение заниматься самовоспитанием;
- определенный уровень развития воли, способности к саморегулированию;
- глубокое понимание смысла общественного труда, общее положительное отношение к выполнению служебного долга.

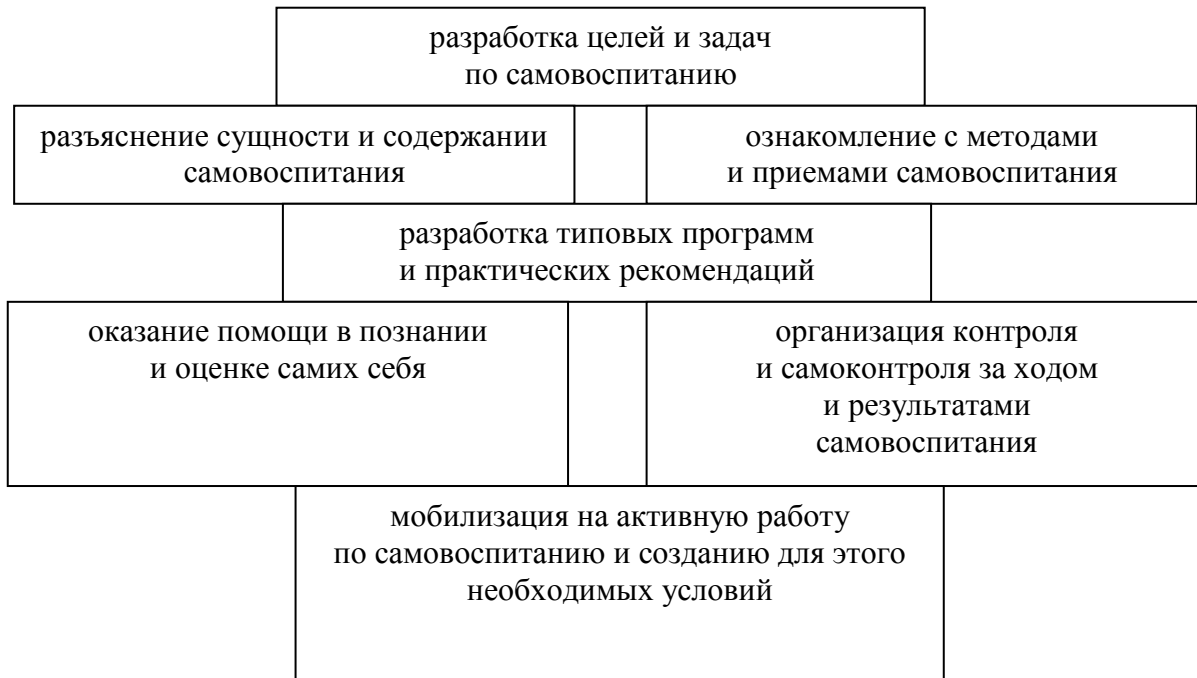
Воспитателю особенно важно самому постоянно работать над собой, помня слова Л.Н. Толстого о том, что человек в той мере воздействует на других, в какой работает над собой.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩЕ САМОВОСПИТАНИЮ

- 
- воспитание высокой дисциплинированности, личной ответственности
 - формирование активной жизненной позиции и устойчивых, мотивационных установок на постоянное самосовершенствование
 - всестороннее и систематическое изучение подчиненных, учет их особенностей в организации самовоспитания
 - ознакомление с вопросами теории и методикой самовоспитания
 - обеспечение личной примерности воспитателей в выполнении своего долга, в работе над собой
 - умелое использование кино, телевидения, произведений искусства, художественной литературы в целях пробуждения к самовоспитанию
 - систематическое повышение требовательности к подчиненным

РУКОВОДСТВО САМОВОСПИТАНИЕМ



ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. В чем сущность развития личности?
2. Каковы движущие силы развития личности?
3. Назовите процессы социализации и раскройте их суть.
4. Каковы стадии социализации и как они соотносятся со стадиями социального развития личности?
5. Как соотносятся социализация, воспитание и развитие личности?
6. Какова роль обучения в развитии личности?
7. Дайте характеристику факторов социализации и формирования личности.
8. Почему деятельность является ведущим фактором формирования личности?
9. Какое место в структуре процесса формирования личности занимает самовоспитание?

Модуль 14.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К ВОСПИТАНИЮ

Комплексный подход – явление многогранное и может рассматриваться с позиции различных наук. Идея комплексного подхода к воспитанию имеет прочную методологическую базу в материалистической диалектике, прежде всего в таких ее категориях, как всеобщая связь и целостность явлений, выражающих результат и проявление универсального взаимодействия всех предметов и явлений.

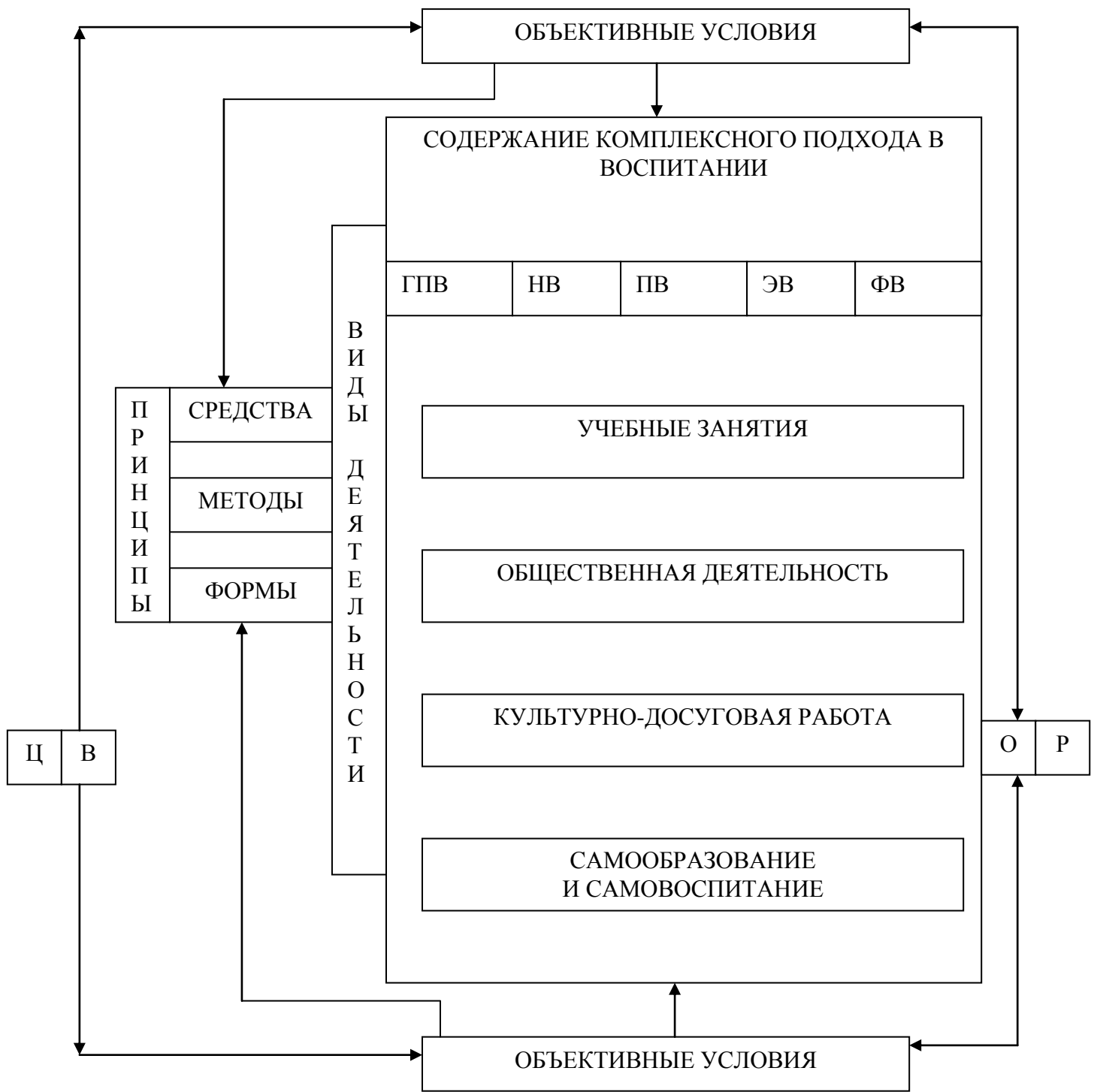
Применительно к воспитанию комплексный подход означает, что оно само имеет свои структурные элементы, внутренние зависимости и системообразующие факторы.

С точки зрения содержания важнейшими элементами воспитания выступают гражданско-политическое, нравственное, эстетическое, физическое, правовое воспитание.

С процессуальной, управленческо-организационной точки зрения элементами воспитания являются его объект и субъект, формы, методы и средства воздействия.

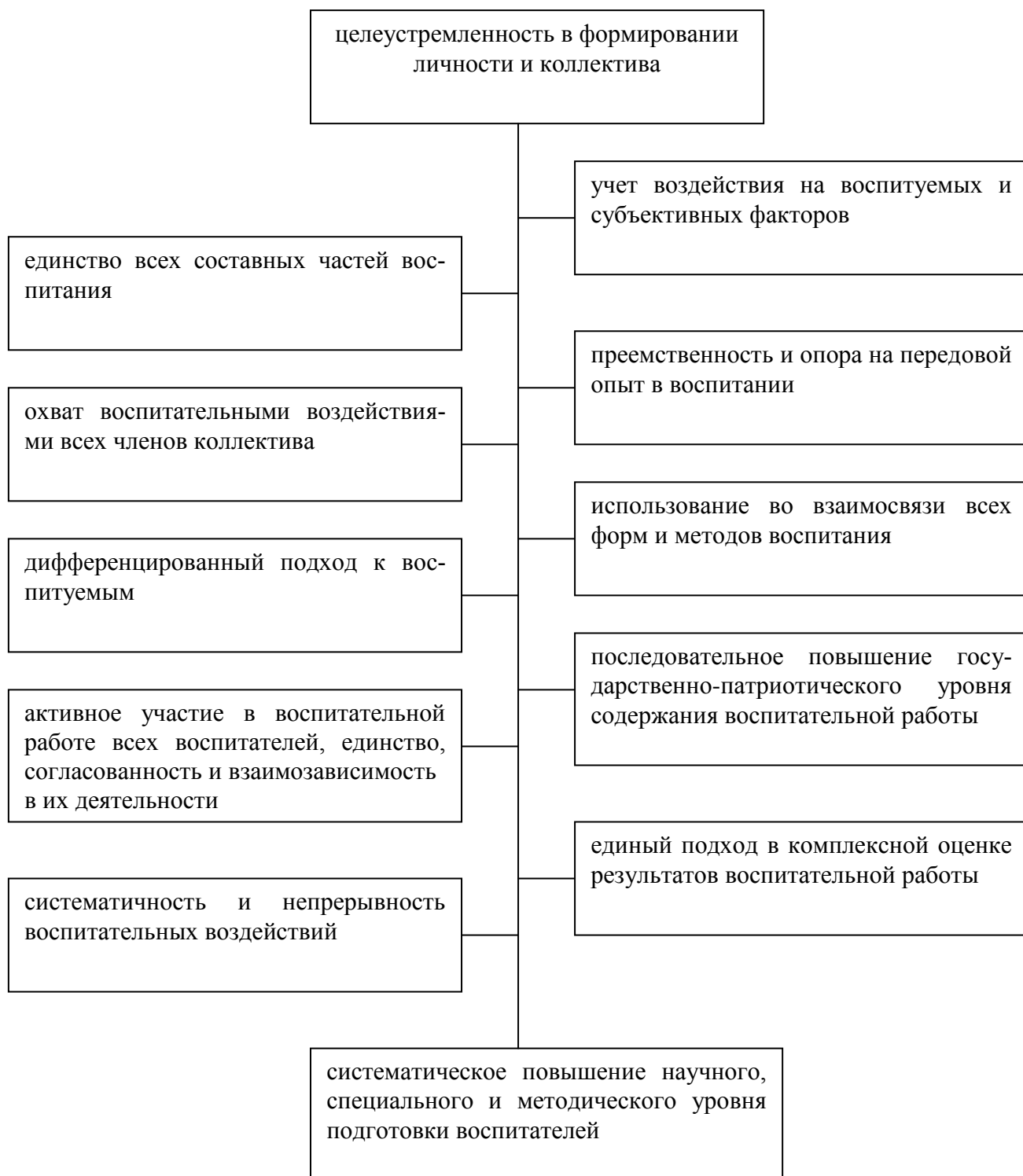
Как содержательная, так и управленческо-организационная стороны воспитания тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены

СТРУКТУРА КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В ВОСПИТАНИИ



- Ц** – цель воспитания
- В** – воспитатели
- О** – объект воспитания
- Р** – результат воспитания
- ГПВ** – гражданско-политическое воспитание
- НВ** – нравственное воспитание
- ПВ** – правовое воспитание
- ЭВ** – эстетическое воспитание
- ФВ** – физическое воспитание

ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К ВОСПИТАНИЮ



ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте содержание понятия "комплексный подход в воспитании".
2. Каковы основные задачи комплексного подхода в воспитании личности?
3. Раскройте место и роль комплексного подхода в воспитании в формировании базовой культуры личности.
4. Дайте характеристику основных средств комплексного подхода в воспитании.

Модуль 15.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

«... чем сложнее, квалифицированнее работа, тем больше требуется культурность. Культура... нужна, как воздух, во всем широком диапазоне, т.е. от элементарной, необходимой буквально каждому человеку, до так; называемой большой культуры».

М. И. Калинин

Педагогическая культура – это сложное социально-психологическое образование, представляющее собой высокую степень овладения педагогической теорией и практикой, передовым опытом воспитания и обучения, развития личности педагога-воспитателя.

Синтезируя в себе различные элементы сознания и деятельности, педагогическая культура содержит в своей основе мировоззренческую, нравственную, профессиональную, интеллектуальную, эмоциональную, эстетическую и физическую стороны культуры.

Фундаментом культуры, ее внутренним стержнем является мировоззрение педагога-воспитателя.

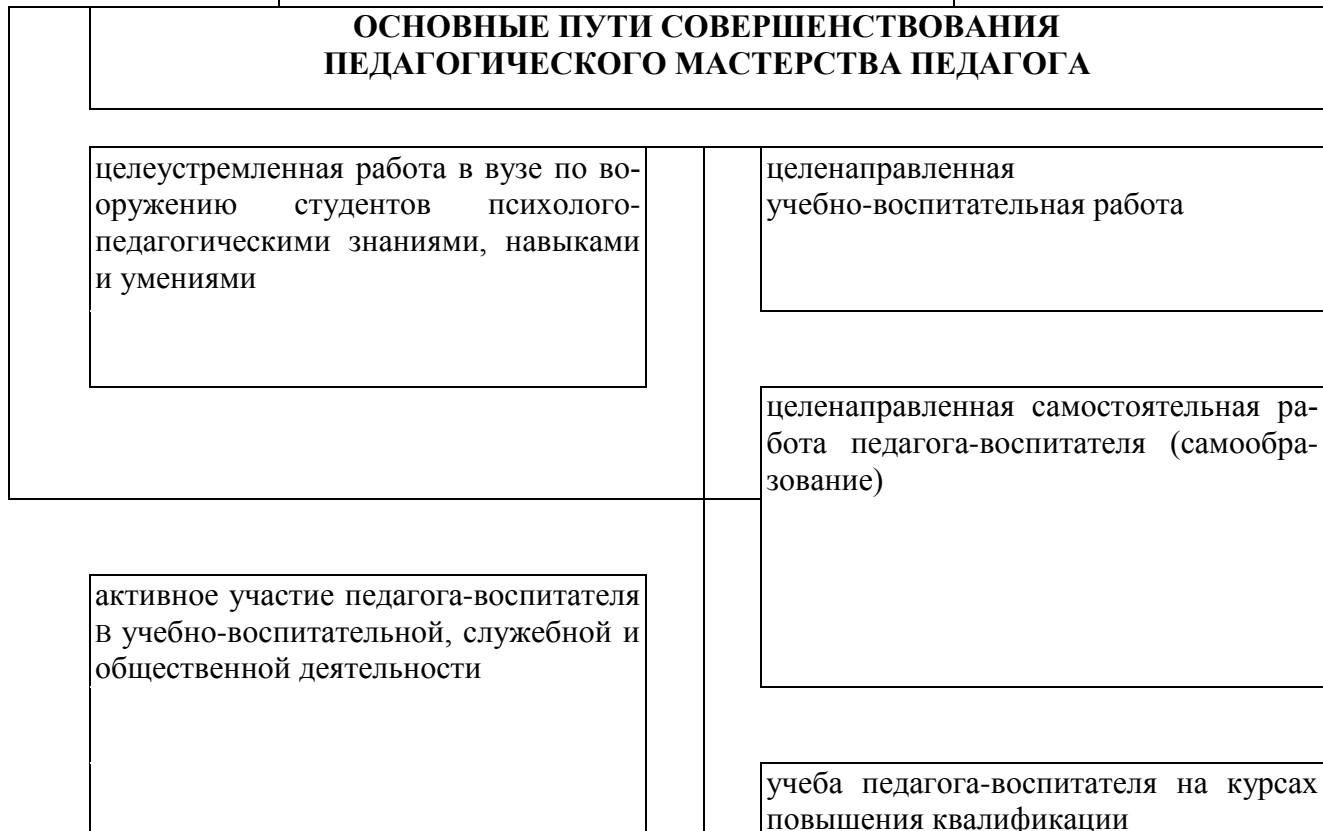
Обусловлено это тем, что мировоззрение человека определяет его помыслы и чувства, нравственные качества и гражданскую ответственность за результаты своего труда. Оно пронизывает все компоненты педагогической культуры и придает им направленность.

Педагогическая культура педагога-воспитателя базируется также на глубоком знании им профессионального дела. Это знание позволяет им качественно решать задачи обучения и воспитания подчиненных в различных условиях.

СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА



ОСНОВНЫЕ ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА



**СТРУКТУРНАЯ СХЕМА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА**

УМЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАТЬ СВОИ ЗНАНИЯ И НАВЫКИ
В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

∧

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА

∧

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ

∧

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ

∧

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ

∧

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВООБРАЖЕНИЕ

∧

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТЬ

∧

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ И НАВЫКИ

ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Что вы понимаете под педагогической культурой педагога-воспитателя?
2. Дайте характеристику педагогической культурой педагога-воспитателя.
3. Охарактеризуйте средства педагогического мастерства педагога-воспитателя.
4. Раскройте особенности общения как коммуникативного процесса.
5. Проанализируйте наиболее типичные трудности, барьеры в формировании высокой педагогической культуры педагога в поствузовский период.
6. Что вы понимаете под психологической готовностью педагога к профессиональной деятельности? Раскройте ее структуру.
7. Раскройте содержание основных компонентов педагогического мастерства.
8. Обоснуйте психологические предпосылки достижения успеха в профессиональной деятельности специалиста.
9. Что вы понимаете под профессионализмом личности современного педагога? Раскройте его слагаемые.

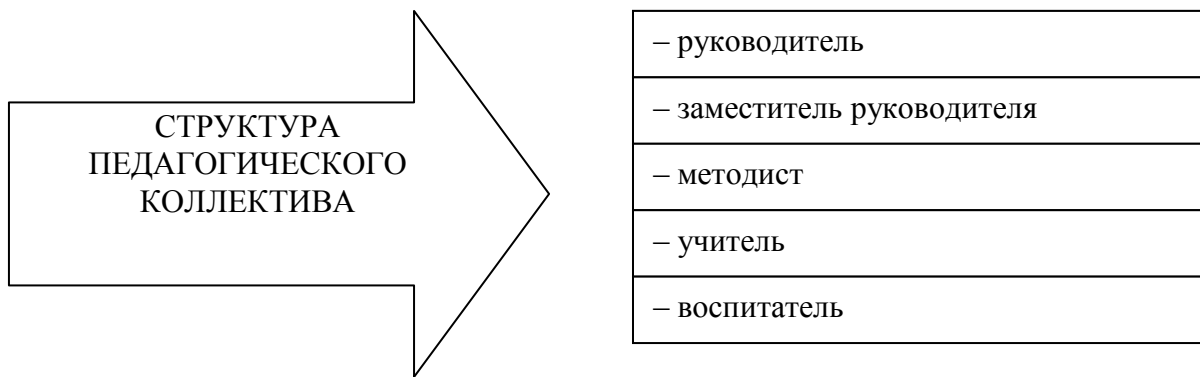
Модуль 16.

РУКОВОДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГА

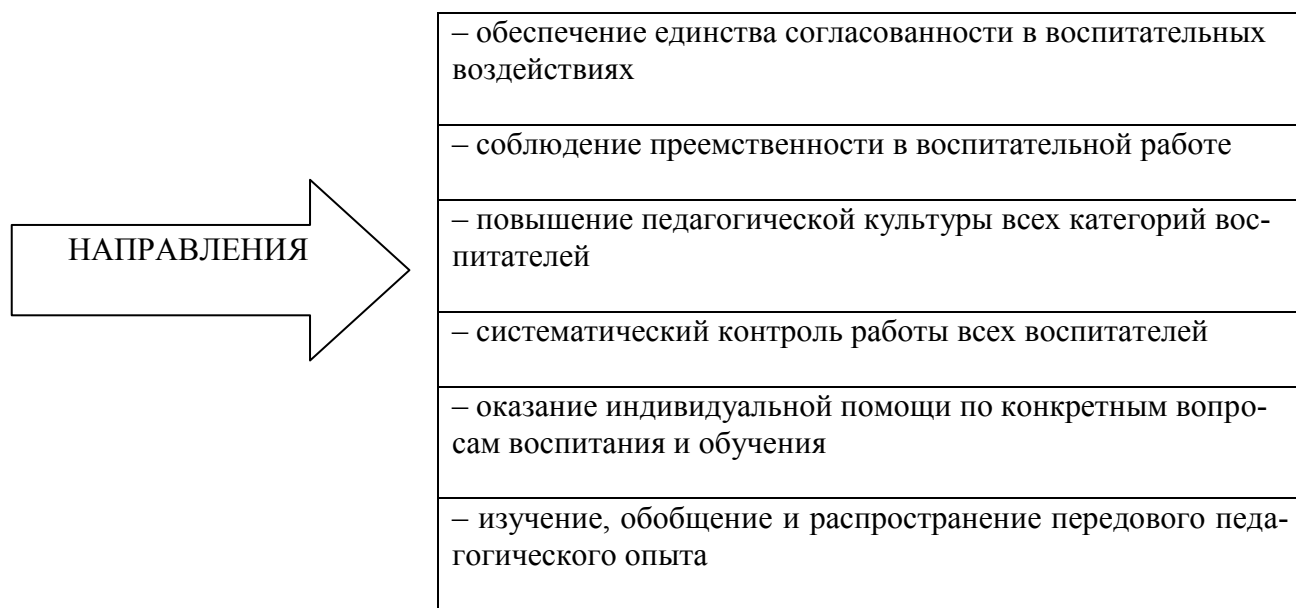
Руководители сами лично не могут охватить всю сложную систему социально-педагогических отношений. Добиваются этого они, прежде всего, через руководство педагогической деятельностью педагога-воспитателя.

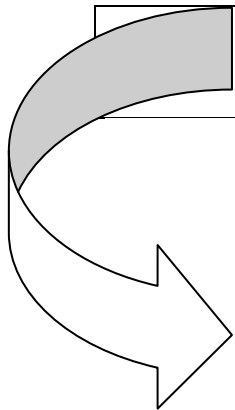
На практике трудно отделить руководство педагогической деятельностью педагога-воспитателя от руководства всеми другими видами их деятельности, опытные руководители и их заместители большинство проблем педагогического руководства решают в рамках сложившейся системы общественно-государственной подготовки, профессиональной и методической учебы членов педагогического коллектива, через руководство их повседневной деятельностью. Но при этом никогда не забывают педагогические аспекты руководства.

Конечной целью руководства деятельностью педагогического коллектива является организационное, методическое и материально-техническое обеспечение согласованности педагогических усилий должностных лиц и актива с целью эффективного решения учебно-воспитательных задач.



РУКОВОДСТВО ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА





СОДЕРЖАНИЕ РУКОВОДСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

- уяснение педагогических задач и определение их места в общей системе педагогической деятельности
- доведение задач до педагогического коллектива, их обсуждение отдельно с разными категориями педагогов
- планирование учебно-воспитательной работы, разработка системы педагогически направленных мероприятий с учетом комплексного подхода
- обеспечение эффективной и непрерывной организации и руководства процессом выполнения намеченных планов
- организация систематической психолого-педагогической учебы педагогов-воспитателей

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

обеспечение авангардной роли актива во всех сферах педагогической деятельности

организация и проведение воспитательной работы на научной основе

использование воспитательных возможностей педагогической деятельности

учение и распространение передового опыта учебы, воспитания, укрепления дисциплины

воспитание педагогов

сплочение педагогических коллективов, повышение их воспитательной роли

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте самоутверждение личности как социально-психологический феномен.
2. Покажите влияние особенностей самоутверждения личности специалиста на его профессиональную деятельность.
3. Какие этапы выделяются в процессе самоутверждения личности? Раскройте их содержание.
4. Как взаимосвязаны такие явления, как самоопределение и самоутверждение личности?
5. Какие личностные особенности оказывают заметное влияние на содержание и успешность самоутверждения специалиста?
6. Проанализируйте основные формы самоутверждения личности специалиста.
7. Обоснуйте показатели успешности профессионального самоутверждения специалиста.
8. Раскройте лидерство как одну из активных форм самоутверждения личности.
9. Проанализируйте основные формы пассивного самоутверждения личности.
10. Раскройте понимание авторитета как социально-психологического феномена.
11. Каковы взаимосвязи авторитета и самоутверждения личности?
12. Что вы понимаете под объективной стороной авторитета?

Модуль 17.

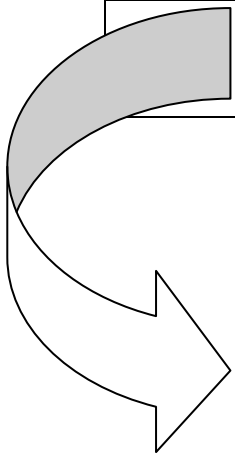
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПЕДА- ГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

В педагогике различается передовой и отрицательный опыт учебно-воспитательной работы. Изучение и оценка эффективности обучения и воспитания, обобщение и внедрение передовой педагогической практики являются неперенными условиями дальнейшего повышения качества обучения, воспитания обучаемых.

Анализ эффективности обучения и воспитания дает педагогической теории тот отправной фактический материал, без которого немисливо ее дальнейшее развитие.

Необходимым условием исследования сложных вопросов обучения и воспитания педагогического коллектива является умение руководителя следовать научным методом познания.

Изучая и обобщая опыт обучения и воспитания, заместитель руководителя по воспитательной работе выступает в качестве исследователя педагогической практики. В этой работе он руководствуется определенными научными требованиями, ведет ее систематически, целеустремленно, комплексно используя различные приемы и методы.



МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ К ИЗУЧЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ
--

- | |
|---|
| – изучать педагогические явления не изолированно от других явлений общественной жизни, а в тесной связи и взаимодействии с ними |
| – рассматривать любой педагогический опыт в развитии, движении и изменении, учитывать условия, место и время |
| – проникать во внутреннюю сущность педагогических явлений и фактов, выявляя существенные связи и отношения между ними |
| – изучать новое, опираясь на систему фактов, а не выхватывать отдельные факты и строить на них обобщение |
| – всегда помнить, что педагогическая теория, будучи тесно связанной с практикой, не должна сводиться к практицизму, к готовым и пригодным для всех условий рецептам |
| – правильно определять задачи, цели и методику педагогического исследования и осуществлять ее целеустремленно |

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ



- | |
|--|
| – наблюдение |
| – педагогическая беседа |
| – исследование результатов педагогической деятельности |
| – обобщение независимых характеристик |
| – изучение документов и др. |



ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЗАМЕСТИТЕЛЕЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО ВНЕДРЕНИЮ В ПРАКТИКУ ПЕРЕДОВОГО ОПЫТА УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

– проведение показательных и методических занятий, открытых уроков, взаимных посещений занятий и др. форм
– использование в целях распространения передового педагогического опыта
– оказание индивидуальной помощи педагогам и воспитателям
– повышение роли и ответственности педагогов за распространение передового опыта
– организация лектория по педагогике и психологии, школы опыта и т.д.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте понимание роли педагога в учебно-воспитательном процессе вуза.
2. Охарактеризуйте основные направления изучения передового опыта педагогов вуза и школы.
3. Покажите особенности деятельности педагогов вуза по изучению передового опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Основная литература

1. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М., 1977.
2. Бабанский, Ю. К. Педагогический процесс // Избр. пед. труды. – М., 1989.
3. Бернс, Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. Бернс. – М., 1986.
4. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М., 1989.
5. Васильев, Ю. В. Педагогическое управление в школе: Методология, теория, практика / Ю. В. Васильев. – М., 1990.
6. Васильев, Ю. К. Экономическое образование и воспитание учащихся / Ю. К. Васильев. – М., 1983.
7. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики / под ред. Т. И. Шамовой. – М., 1991.
8. Газман, О. С. Содержание деятельности и опыт работы освобожденного классного руководителя / О. С. Газман, А. В. Иванов. – М., 1992.
9. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. – М., 1972.
10. Джуринский, А. Н. Зарубежная школа: Современное состояние и тенденции развития / А. Н. Джуринский. – М., 1993.
11. Журавлев, В. И. Педагогика в системе наук о человеке / В. И. Журавлев. – М., 1990.
12. Зайцева, Л. В. Управление инновационным образовательным учреждением в режиме функционирования и развития / Л. В. Зайцева, С. В. Земляченко. – М., 1997.
13. Зверева, В. П. Образовательная программа школы: Структура, содержание, технология разработки / В. П. Зверева. – М., 1998.
14. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М., 1992.
15. Ибрагимов, Г.-Г. И. Формы организации обучения в педагогике и школе / Г.-Г. И. Ибрагимов. – Казань, 1994.
16. Ильенко, Л. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях / Л. Ильенко. – М., 1998.
17. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. Ф. Исаев. – М., 1993.
18. Кан-Калик, В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М., 1990.

19. Каптерев, П. Ф. Педагогический процесс // Избр. пед. соч. / под ред. А. М. Арсеньева. – М., 1989.
20. Караковский, В. А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М., 1993.
21. Кащенко, В. П. Педагогическая коррекция / В. П. Кащенко. – М., 1999.
22. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М., 1989.
23. Конаржевский, Ю. А. Формирование педагогического коллектива / Ю. А. Конаржевский. – М., 1997.
24. Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе. – М., 1991.
25. Котова, И. Б. Философские основания современной педагогики / И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов. – Ростов н/Д, 1994.
26. Краевский, В. В. Методология педагогического исследования / В. В. Краевский. – Самара, 1994.
27. Левитан, К. М. Личность педагога: Становление и развитие / К. М. Левитан. – Саратов, 1991.
28. Лихачев, Б. Т. Педагогика / Б. Т. Лихачев. – М., 1992.
29. Лихачев, Б. Т. Педагогика / Б. Т. Лихачев. – М., 1995.
30. Макаренко, А. С. Избр. пед. соч. : в 2 т. / А. С. Макаренко. – М., 1977. – Т. 1.
31. Морозова, Т. В. Диагностика успешности учителя / Т. В. Морозова. – М., 1997.
32. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Патис, А. Б. Орлов. – М., 1990.
33. Мищенко, А. И. Педагогический процесс как целостное явление / А. И. Мищенко. – М., 1993.
34. Мудрик, А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – М., 2000.
35. Мудрик, А. В. Учитель: Мастерство и вдохновение / А. В. Мудрик. – М., 1986.
36. Новикова, Л. И. Педагогика детского коллектива / Л. И. Новикова. – М., 1978.
37. Новикова, Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. – М., 1985.
38. Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. – М., 1990.
39. Онищук, В. А. Урок в современной школе / В. А. Онищук. – М., 1981.
40. Опыт разработки концепций воспитания / под ред. Е. В. Бондаревской. – Ростов н/Д, 1993. – Ч. 1,2.
41. Орлов, Ю.М. Восхождение к индивидуальности / Ю. М. Орлов. – М., 1991.
42. Основы педагогического мастерства / под ред. И. А. Зазюна. – М., 1989.
43. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – М., 1988.
44. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 1996.

45. Педагогика : учеб. пособие / под ред. В. А. Сластенина. – М., 1997.
46. Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. – М., 1990.
47. Познавательные процессы и способности в обучении / под ред. В. Д. Шадрикова. – М., 1990.
48. Профессиональная культура учителя / под ред. В. А. Сластенина. – М., 1993.
49. Пряникова, В. Г. Интернациональное воспитание школьников / В. Г. Пряникова. – М., 1987.
50. Развитие организаторских способностей руководителей школ / отв. ред. Б. М. Чарный. – Пермь, 1990.
51. Развитие творческой активности школьников / под ред. А. М. Матюшкина. – М., 1991.
52. Развитие, социализация и воспитание личности: Региональная концепция / Коллектив авторов под рук. Е. Н. Шиянова. – Ставрополь, 1993.
53. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М., 1998.
54. Система работы с одаренными детьми / под ред. Н. И. Гарипова. – Уфа, 1993. – Ч. 1,2.
55. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии: Психология человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М., 1995.
56. Соколов, В. Н. Педагогическая эвристика / В. Н. Соколов. – М., 1995.
57. Стефановская, Т. А. Педагогика: Наука и искусство / Т. А. Стефановская. – М., 1998.
58. Стоунс, Р. Психопедагогика / Р. Стоунс. – М., 1985.
59. Сухомлинский, В. А. Мудрая власть коллектива // Избр. пед. соч. : в 3 т. / В. А. Сухомлинский. – М., 1981. – Т. 3.
60. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа / В. А. Сухомлинский. – М., 1979.
61. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – М., 1971.
62. Управление в образовании: Проблемы и подходы: Практическое руководство / под ред. П. Карстанье, К. Ушакова. – М., 1995.
63. Ушинский, К. Д. Три элемента школы // Пед. соч. : в 6 т. / К. Д. Ушинский. – М., 1988. – Т. 1.
64. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Собр. соч. : в 11 т. / К. Д. Ушинский. – М., 1950. – Т. 8.
65. Философия образования для 20-го века. – М., 1992.
66. Флейк-Хобсон, К. Мир входящему: Развитие ребенка и его отношений с окружающими / Флейк-Хобсон К. [и др.]. – М., 1992.
67. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1990.

68. Шакуров, Р. Х. Творческий рост педагога / Р. Х. Шакуров. – М., 1995.
69. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М., 1982.
70. Шиянов, Е. Н. Идея гуманизации образования в контексте отечественных теорий личности / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. – Ростов н/Д, 1995.
71. Щедровицкий, П. Г. Очерки по философии образования / П. Г. Щедровицкий. – М., 1993.
72. Щедровицкий, Г. П. Педагогика и логика / П. Г. Щедровицкий [и др.]. – М., 1993.
73. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М., 1979.
74. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М., 1988.
75. Экологическое образование школьников / под ред. И. Д. Зверева, Т. И. Суравегиной. – М., 1983.

Дополнительная литература

1. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М., 1977.
2. Баранов, С. П. Сущность процесса обучения / С. П. Баранов. – М., 1986.
3. Белкин, А. С. Ситуация успеха: как ее создать / А. С. Белкин. – М., 1992.
4. Богданов, О. С. Нравственное воспитание старшеклассников / О. С. Богданов, С. В. Черепкова. – М., 1988.
5. Бухвалов, В. А. Алгоритмы педагогического творчества / В. А. Бухвалов. – М., 1993.
6. Гинецинский, В. И. Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский. – СПб., 1992.
7. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М., 1987.
8. Дьяченко, В. К. Организационная структура учебного процесса / В. К. Дьяченко. – М., 1989.
9. Занков, Л. В. Дидактика и жизнь / Л. В. Занков. – М., 1968.
10. Зотов, Ю.Б. Организация современного урока / Ю. Б. Зотов. – М., 1984.
11. Иванова, И. П. Воспитывать коллективистов / И. П. Иванова. – М., 1982.
12. Ильин, В. С. Формирование личности школьника (целостный процесс) / В. С. Ильин. – М., 1984.
13. Калмыкова, З. И. Психологические принципы развивающего обучения / З. И. Калмыкова. – М., 1979.
14. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М., 1987.

15. Кириллова, Г. Д. Особенности урока в условиях развивающего обучения / Г. Д. Кириллова. – Л., 1976.
16. Ковалев, А. П. Педагогические системы: Оценка текущего состояния и управление / А. П. Ковалев. – Харьков, 1990.
17. Кон, И. С. Ребенок и общество / И. С. Кон. – М., 1988.
18. Коротов, В. М. Воспитывающее обучение / В. М. Коротов. – М., 1980.
19. Коротов, В. М. Самоуправление школьников / В. М. Коротов. – М., 1976.
20. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич. – М., 1986.
21. Лихачев, Б. Т. Воспитательные аспекты обучения / Б. Т. Лихачев. – М., 1979.
22. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б. Т. Лихачев. – М., 1987.
23. Луначарский, А. В. О народном образовании / А. В. Луначарский. – М., 1958.
24. Максимова, В. Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы / В. Н. Максимова. – М., 1987.
25. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе / М. И. Махмутов. – М., 1977.
26. Менеджмент в управлении школой / под ред. Т. И. Шаповой. – М., 1992.
27. Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. – М., 1988.
28. Мочалова, Н. М. Технологический подход в обучении школьников / Н. М. Мочалова, О. Б. Мочалова. – Казань, 1997.
29. Мудрик, А. В. Социализация и смутное время / А. В. Мудрик. – М., 1991.
30. Неменский, Б. М. Мудрость красоты. – 2-е изд. / Б. М. Неменский. – М., 1987.
31. Немов, Р. С. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива / Р. С. Немов, А. Г. Кирпичник. – М., 1988.
32. Никитин, А. Ф. Педагогика прав человека / А. Ф. Никитин. – М., 1993.
33. Особенности обучения и психическое развитие школьников 13–17 лет / под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1988.
34. О человеческом в человеке / под ред. И. Т. Фролова. – М., 1991.
35. Ребутовская, Е. Возрастная динамика познавательного интереса / Е. Ребутовская. – М., 1998.
36. Саймон, Б. Общество и образование / Б. Саймон. – М., 1989.
37. Сокольников, Ю. П. Системный подход в воспитании / Ю. П. Сокольников. – М., 1988.
38. Станкин, М. И. Психолого-педагогические основы физического воспитания / М. И. Станкин. – М., 1988.

39. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М., 1975.
40. Ученическое самоуправление в школе сегодня и завтра : книга для учителя / В. Е. Турин, В. Б. Поленов [и др.]. – Киев, 1989.
41. Чистякова, С. Н. Основы профессиональной ориентации школьников / С. Н. Чистякова. – М., 1983.
42. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические основы управления / Р. Х. Шакуров. – М., 1990.
43. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М., 1979.



**Рассказов Филипп Дементьевич -
доктор педагогических наук,
профессор, Академик МАНПО,
Член-корреспондент РАЕ.**

Читает курсы «Педагогика и психология высшей школы», «Методология и методы психолого-педагогического исследования», «Современные педагогические технологии», «Теория и методика профессионального образования», «Методология диссертационного исследования» с использованием разработанных модулей более 15 лет.

Автор более 90 научных трудов. Область научных интересов – высшая школа в современном мире, проблемы профессионального образования и воспитания в новой эпохе.

Является основателем научной школы: «Инновационные технологии региональной системы непрерывного профессионально-педагогического образования».

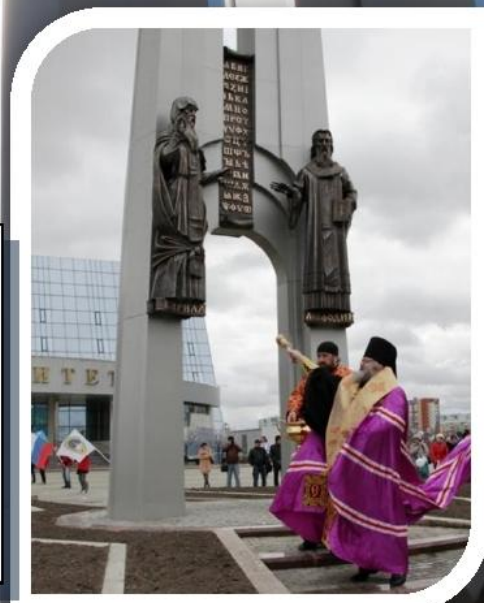


Образование XXI века

Ф. Д. Рассказов

ПСИХОЛОГИЯ В МОДУЛЯХ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ



Высшее образование

Ф. Д. Рассказов

ПСИХОЛОГИЯ В МОДУЛЯХ

Учебно-методическое пособие

Сургут 2015

ББК Ч 448.4(2):Ц35(2)
УДК 378.147:355.231.3
Р24

Рассказов, Ф. Д. Психология в модулях : учебно-методическое пособие / Ф. Д. Рассказов. – Сургут, 2015. – 107 с.

Курс психологии изложен в модулях логико-графическим языком схем, таблиц, опорных конспектов, основных определений по курсу «Психология». Содержание и структура материала соответствуют Федеральному государственному образовательному стандарту по психологии для вузов.

Учебное издание адресовано студентам, магистрантам, аспирантам, преподавателям вузов и средних специальных педагогических учебных заведений, слушателям системы повышения квалификации и переподготовки кадров, студентам и преподавателям непрофильных профессиональных учебных заведений, где введена психология как учебная дисциплина, и всем, кто интересуется психологией.

В пособие вошли материалы изданий авторов: Айсмонтас Б.Б., Березиной В.А., Волынкина В.И., Днепров С.А., Кадневского В.М., Каширина В. П., Коджаспировой Г.М., Крысько В.Г., Подласого И.П., Слостенина В.А. Щурковой Н.Е.

Рецензенты:

Яковлев Б. П. – д.п.н., профессор

Насырова Э. Ф. - д.п.н., профессор кафедры теории и методики профессионального образования

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Модуль 1. Общие вопросы.....	6
Модуль 2. Методы исследования.....	12
Модуль 3. Методологические, теоретические естественнонаучные основы психологии.....	16
Модуль 4. Психология о личности. Структура психики личности.....	19
Модуль 5. Психические познавательные процессы, их учет и развитие у человека.....	24
Модуль 6. Чувства и воля в условиях профессиональной деятельности.....	57
Модуль 7. Психические состояния.....	64
Модуль 8. Психические свойства личности.....	67
Модуль 9. Социально-психологическая характеристика коллектива.....	77
Модуль 10. Психология коллектива.....	81
Список литературы.....	101

Введение

Учебный курс, пособием к которому призвана послужить настоящая книга, нацелен на решение задач, связанных с развитием гуманитарного мышления студентов, формированием у них психологических знаний и умений, необходимых как для профессиональной преподавательской деятельности, так и для повышения общей компетентности в межличностных отношениях. При правильной постановке лекционной части курса, адекватной организации семинарских и практических занятий, выборе яркого иллюстративного материала и глубокой личностной включенности преподавателей в учебный процесс изучение данного курса должно содействовать развитию гуманистического мировоззрения у студентов, служить стимулом для их личностного роста и саморазвития.

Не все сформулированные цели и задачи достаточно подкреплены содержанием предлагаемого учебного пособия, прежде всего в силу ограниченного объема последнего; тем не менее, ниже приводится перечень основных целей и задач курса, достижение которых можно рассматривать в качестве программы-максимум:

1. *Содействовать формированию психологического мышления.*
2. *Познакомить с современными трактовками предмета психологической науки, предмета психологии высшего образования.* Изложить основные тенденции развития высшей школы на современном этапе.
3. *Сформировать установку на постоянный поиск приложений философских, социально-экономических, психологических и других знаний к решению проблем обучения и воспитания.*
4. *Способствовать глубокому усвоению норм профессиональной этики педагога, пониманию его ответственности перед студентами, стремлению к установлению с ними отношений партнерства и сотрудничества.*
5. *Дать информацию об особенностях профессионального труда преподавателя вуза.*

Многие положения психологии используются и развиваются в других учебных дисциплинах, содержащих психолого-педагогические аспекты управления, менеджмента. Предлагаемый для изучения курс краток, его предназначение не только в том, чтобы усвоить некоторую информацию, но и в том, чтобы осознать ее актуальность и действенность.

В пособии содержатся вопросы для обсуждения и контрольные вопросы, что предполагает не только усвоение готовых знаний, но и формирование отношения к ним в логике дополнения, уточнения, критики. В обсуждении, диалоге, дискуссии формируются убеждения, т.е. установка на собственное действие.

Упражнения ориентированы на совершение действия определенным способом, а значит, на развитие способностей мыслить, общаться, осознавать собственные действия, т.е. на обретение мыслетехнической, коммуникативной, рефлексивной культуры.

Методический аппарат работы с данным учебным пособием, будучи усвоенным, послужит основой методики изучения других учебных дисциплин. В связи с этим полезны следующие методические рекомендации.

Модуль 1.

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ

Психологическая наука приобретает все большее значение в деле воспитания и обучения.

Психология – это наука о закономерностях возникновения, развития и проявления психики и сознания человека.

Психология – наука о психике и психической деятельности человека и групп людей. В переводе с греческого слово «психология» означает «учение о душе».

Термин «душа» употребляется в обиходе как равнозначный понятию «психика».

Психика – это свойство высокоорганизованной материи. Психика человека является функцией его мозга, результатом работы коры больших полушарий. Сущность ее заключается в отражении предметов и явлений окружающего реального мира.

Психика – это свойство головного мозга, обеспечивающее человеку способность отражать воздействия предметов и явлений окружающей действительности, это субъективный образ объективного мира, который возникает в процессе взаимодействия человека с окружающей его средой и другими людьми.

Психика – это «субъективный образ объективного мира».

Объектом психологии, как правило, являются носители тех явлений и процессов, которые она исследует (человек, группа людей).

Предмет психологии – это специфика формирования, развития и проявления этих феноменов (психика человека, психология группы людей).

Психика человека – это его сложный внутренний мир. Мир психических явлений включает: психические процессы, психические свойства, психические состояния и психические образования.

Психика человека – качественно более высокий уровень, чем психика животных. Психика животных имеет только I сигнальную систему, а психика человека имеет и I и II сигнальные системы. В основе II сигнальной системы лежит слово, смысловое значение слова.

Психические процессы – это динамическое отражение действительности. Они являются первичными регуляторами поведения человека. Психические процессы делятся на познаватель-

ные процессы (ощущение, восприятие, внимание, представление, воображение, память, мышление, речь); эмоционально-волевые процессы (воля, чувства, эмоции).

Психические процессы – это элементарные психические явления, обеспечивающие первичное отражение и осознание человеком воздействий окружающей действительности (по времени протекают от доли секунды до десятков минут и более). Как правило, имеют четкое начало, определенное течение и ярко выраженный конец.

Психические свойства – это устойчивые совокупности человеческих качеств. К ним относятся: направленность человека, характер, темперамент, способности.

Психические свойства – наиболее устойчивые и постоянно проявляющиеся особенности личности, обеспечивающие определенный качественно - количественный уровень поведения и деятельности, типичный для данного человека. К ним относятся направленность (что хочет человек?), темперамент и характер (как проявляется человек?) и способности (что может человек?).

Психические состояния – это определившийся в данное время относительно устойчивый уровень психики, который определяет активную или пассивную деятельность человека. К ним относятся: подъем, упадок, бодрость, уверенность.

Психические состояния более продолжительны по сравнению с психическими процессами (могут продолжаться в течение нескольких часов или даже недель) и более сложны по структуре и образованию. Они выражаются в определенном уровне работоспособности и качестве функционирования психики человека, свойственных для него в определенный момент времени. К ним относятся, например, состояния активности или пассивности, бодрости и подавленности, работоспособности или усталости, раздражительности, рассеянности, хорошее или плохое настроение.

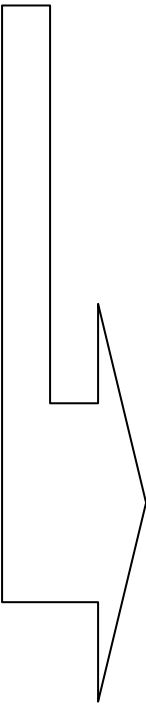
Психические образования – знания, умения, навыки, убеждения, мнения, привычки, черты характера, качества личности.

Психические образования – это то, что становится результатом работы психики человека, ее развития и саморазвития; это психические явления, формирующиеся в процессе приобретения человеком жизненного и профессионального опыта. К ним следует относить приобретенные знания, навыки и умения, привычки, установки, взгляды, убеждения и др.

Психология коллектива – это те коллективные переживания, реакции, мнения, настроения, взаимоотношения, которые влияют на поведение и действия коллектива в целом и на каждого его члена отдельно.



ЗАДАЧИ ПСИХОЛОГИИ

- 
- | |
|---|
| – исследование психологических условий активизации человеческого фактора, повышения эффективности профессиональной деятельности |
| – изучение личности, закономерностей, путей и условий ее формирования и развития |
| – исследование социально-психологических проблем коллективов (взаимоотношения, общественное мнение, настроение, традиции) |
| – определение психологических условий формирования личности и коллектива |
| – разработка психологических основ управления и руководства в различных условиях деятельности |
| – изучение национально-психологических особенностей личности |
| – разработка проблем профессионально-психологического отбора персонала |

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Какие средства могут быть использованы для решения исследовательских и других задач психологии?
2. Каково строение и функциональное предназначение нервной системы человека?
3. Дайте характеристику основных отделов, структур головного мозга и их функционального предназначения.
4. Раскройте понимание рефлекса как основного механизма высшей нервной деятельности.
5. Дайте сравнительный анализ первой и второй сигнальных систем человека.
6. Раскройте особенности первых обыденных представлений людей о душе.
7. С чем связано возникновение психологии как научной отрасли знаний?
8. Покажите вклад открытий в области физиологии человека и нервной системы в становление психологии как науки.
9. Раскройте особенности становления психологии в России.
10. Проанализируйте особенности основных школ отечественной психологии.
11. В чем состоят особенности современного этапа в развитии отечественной психологии?

Модуль 2.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Психология исследует свой предмет, решает задачи с помощью основных методов.

Наблюдение – это систематическое, целеустремленное накопление информации (фактов, примеров, аргументов...) об особенностях личности, группы или коллектива.

Наблюдение – наиболее распространенный метод, с помощью которого изучают психологические явления в различных условиях без вмешательства в их протекание. Наблюдение бывает житейским и научным, включенным и невключенным. Житейское наблюдение ограничивается регистрацией фактов, носит случайный, неорганизованный характер. Научное наблюдение является организованным, предполагает четкий план, фиксацию результатов в специальном дневнике. Включенное наблюдение предусматривает участие исследователя в деятельности, которую он изучает. В невключенном наблюдении этого не требуется. Наблюдение необходимо проводить с соблюдением определенных правил, разработанных психологической наукой. Оно осуществляется неоднократно, систематически и незаметно для респондента.

Наблюдение – древнейший метод познания. Его примитивной формой – житейскими наблюдениями – пользуется каждый человек в своей повседневной практике.

Однако, одним из главных методов психологического исследования, является эксперимент – активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется психологический факт.

Эксперимент – метод, предполагающий активное вмешательство исследователя в изучаемый процесс в лабораторных или естественных условиях. Ученые применяют несколько видов экспериментов.

В лабораторном эксперименте исследователь искусственно создает совокупность условий, вызывающих изучаемое явление.

В естественном эксперименте изучается личность и коллектив в естественной обстановке. Естественный эксперимент делится на констатирующий эксперимент и формирующий эксперимент. Констатирующий эксперимент выявляет те психологические явления, которые необходимо изучить. Формирующий эксперимент сочетает в себе изучение психологии личности и коллектива и организацию определенных воздействий на них с целью формирования определенных качеств.

Беседа – метод, в ходе которого исследователь устанавливает личный контакт с обследуемым человеком (респондентом).

Беседа как психологический метод предусматривает прямое или косвенное, устное или письменное получение от изучаемого сведений о его деятельности, в которых объективируются собственные ему психологические явления. Виды бесед: непринужденная беседа, интервью, вопросник и психологические анкеты.

Анкетный метод – опрос круга лиц по заранее замеченному вопроснику.

Метод обобщения независимых характеристик – способ выявления и анализа мнений о психических проявлениях человека, полученных от различных людей.

Метод обобщения независимых характеристик предполагает выявление и анализ мнений о тех или иных психологических явлениях и процессах, полученных от различных людей. Он также может включать сбор и последующее обобщение устных или письменных характеристик различных лиц об изучаемых людях.

Анализ результатов деятельности – метод анализа как самого процесса деятельности и действий изучаемой личности (коллектива), так и материализованных результатов психической деятельности.

Анализ результатов деятельности – метод опосредованного изучения психологических явлений по практическим результатам и предметам труда, в которых воплощаются творческие силы и способности людей. Обычно в этом случае исследователь анализирует, как люди выполняют поставленные перед ними практические задачи, как они относятся к порученному делу, каких достигают результатов в зависимости от определенных условий их деятельности. Все полученные данные фиксируются, а затем обобщаются.

Биографический метод – в узком значении это изучение личности по имеющимся документам его биографии. В широком значении это изучение уже не конкретной личности, а ее типа путем анализа и обобщения ряда биографий людей, подобранных по определенному признаку.

Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений.

Тестирование – метод, при котором испытуемые выполняют определенные действия по заданию исследователя. Различают тестирование проективное, исследующее разнообразные проявления психики индивидов (обычно оно включает использование конститутивных, интерпретативных, катарсических, импрессивных, экспрессивных и аддитивных методик), и психокоррекционное (обычно предполагает применение методик поведенческой и когнитивистской коррекции, психоанализа, гештальт- и телесно – ориентированной терапии, психодрамы, психосинтеза и трансперсонального подхода).

Социометрический метод (социометрия) – это метод опроса направленный на выявление межличностных отношений путем фиксации взаимных чувств, симпатий и неприязни среди членов группы.



ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте понимание и дайте общую характеристику принципов психологии.
2. Как соотносятся законы психологии и других наук?
3. Раскройте содержание и требования основных методологических принципов психологии.
4. Как соотносятся такие категории, как "средство", "метод", "методика", "программа психологического исследования"?
5. Какие средства могут быть использованы для решения исследовательских и других психологических задач?
6. Проанализируйте основные группы методов, используемых в психологии.
7. Дайте характеристику специальных методов социальной психологии.
8. Что, по вашему мнению, необходимо учитывать при разработке методики изучения психических феноменов?

Модуль 3.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ЕСТЕСТВЕННО - НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ

Методологической основой психологии является философия. Философия выступает в качестве учения о методах познания психических явлений, определяет место психического в материальном мире, открывает пути для выделения методологических принципов психологии.

Методологическими принципами психологии являются:

- принцип детерминизма (психика определяется общественными условиями и изменяется с изменением общественных условий);
- принцип развития психики, сознания в деятельности (психика может быть правильно понята и адекватно объяснена, если она рассматривается как продукт развития и результат деятельности);
- принцип единства исторического и логического / к пониманию явлений психологической науки необходимо подходить исторически, из полученных фактов необходимо делать логические выводы только с учетом истории психологического явления/;
- принцип личностного подхода (ориентирует исследователя, воспитателя на выявление всех индивидуально-психологических особенностей личности и оценку содержания его психического мира).

Естественно-научной основой психологии является совокупность научных понятий о биологических механизмах психической активности мозга и о законах его развития.

Центральное место в этой совокупности знаний занимают данные физиологии высшей нервной деятельности человека:

1. Психологические явления нельзя отрывать от деятельности мозга человека, не отождествлять с нею.
2. Мозг человека работает как единое целое, тем не менее, отдельные его стороны характеризуются специфичностью. Поэтому всякий психологический процесс предполагает наличие строго соответствующей работы мозга.
3. Психическая деятельность мозга имеет рефлекторный характер. Это значит, что мозг работает как орган, перерабатывающий информацию и осуществляющий связь между организмом и средой.
4. Для понимания психики важную роль играют представления об условном рефлексе и других нервно-физиологических механизмах.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ

1. Методологические основы психологии
философия
— окружающий мир материален. Материя первична, а сознание, психика – вторичны, они производны от материи;
— все в мире взаимосвязано, взаимообусловлено и находится в развитии, в том числе и психика человека;
— материальный мир познаваем. Следовательно, сама психика человека познаваема;
— человеческая личность – продукт и творец общественно-исторического развития;
— личность человека есть совокупность всех общественных отношений;
— важнейшие стороны психического мира личности, сознание социально обусловлены.

2. Естественнонаучные основы психологии
физиология высшей нервной деятельности
— нервная система, мозг человека составляют физиологическую основу его психики;
— механизм психической деятельности мозга строится по рефлекторному принципу;
— сознание, психика человека возникает, функционирует и развивается в процессе его общественно-трудовой деятельности.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте взаимосвязи психологии и других наук.
2. Дайте краткую характеристику естественно - научных основ психологии.
3. Какие положения философии выступают теоретико-методологической основой психологии?
4. Раскройте ваше понимание групповой, общественной, массовой психики.
5. Каковы истоки групповой, общественной психики?
6. Раскройте основные подходы к классификации социально-психологических феноменов.
7. Обоснуйте необходимость психологического образования для успешной деятельности современного специалиста.

Модуль 4.

ПСИХОЛОГИЯ О ЛИЧНОСТИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

Проблема личности является центральной в психологии.

Само слово «личность» широко используется в повседневном общении. Когда хотят охарактеризовать какого-то человека, то часто говорят о нем как о личности или как об индивиде, индивидуальности. В обыденной жизни понятие «личность» часто отождествляется с понятием «человек». В психологии эти понятия различаются.

Человек – это родовое понятие, обозначающее принадлежность к высшему уровню жизни на Земле.

Человек – это представитель вполне определенного биологического вида (живых существ), отличающихся от других животных специфическими особенностями и уровнем физиологического и психического развития, наделенный сознанием, способный мыслить, говорить и принимать решения, контролировать свои действия, поступки, эмоции и чувства.

Личность – это конкретный человек, представитель определенного общества, класса, коллектива, занимающийся определенным видом деятельности, осознающий свое отношение к окружающему и имеющий свои индивидуально-психологические особенности (определение Немова).

Каждый человек – это индивид, занимающий определенное место в обществе, выполняющий конкретную общественно – полезную деятельность и отличающийся от других индивидов присущими только ему индивидуально – и социально – психологическими характеристиками. Понятие личности отражает как психофизиологические, так и духовные (нравственные) характеристики человека, включает его индивидуальный опыт развития и совершенствования.

Индивид – отдельный представитель человеческого рода. Его нельзя отождествлять с понятием личности.

В понятии человека как индивида выражаются два основных признака:

– человек – это представитель живых существ, продукт фило - и онтогенетического развития, носитель видовых черт;

– индивид – это отдельный представитель человеческой общности.

Наиболее общими характеристиками индивида являются:

- целостность и своеобразие психофизиологической организации;
- устойчивость во взаимодействии с окружающей средой;
- активность.

Индивидуальность – совокупность тех свойств личности, которые придают ей неповторимость, своеобразие.

Концепция личности включает следующие положения:

1. Сущность личности определяется совокупностью всех общественных отношений.
2. Личность не пассивный объект воздействия общественных условий, социальной среды. Личность выступает активным субъектом исторического творчества.
3. Естественная основа личности – ее биологические особенности. Это предпосылка выработки личностных свойств и качеств.
4. Личность – это совокупность неповторимых, сугубо индивидуальных черт, определяющих социальный облик человека и отличающих одну личность от другой.
5. Человек может реализоваться как личность только в творчестве, в процессе труда, общения.

ЧЕЛОВЕК СТАНОВИТСЯ ЛИЧНОСТЬЮ, А НЕ РОЖДАЕТСЯ ЕЮ.

Понятие «**формирование личности**» употребляется в двух смыслах:

Первый – формирование личности как ее развитие, процесс и результат. Взятое в этом значении понятие «формирование личности» является предметом психологического изучения, в задачу которого входит выяснение того, что есть, и что может быть в развивающейся личности в условиях целенаправленных воспитательных воздействий. Это особенно психологический подход к формированию личности.

Второй – формирование личности как ее целенаправленное воспитание (А.С. Макаренко удачно назвал этот процесс «проектированием личности»). Это собственно педагогический подход.



СООТНОШЕНИЕ ВРОЖДЕННОГО И ПРИОБРЕТЕННОГО В ЛИЧНОСТИ

Приобретенное:
социальный опыт, со-
знание, высшие чув-
ства и т.д.

Врожденное:
задатки и т.д.

ПУТИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

формирование мировоззрения, убеждений и идеалов

включение в активную общественную и другие виды дея-
тельности

создание условий в соответствии с требованиями организа-
ции

побуждение к самовоспитанию и другие

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте понимание личности в психологии.
2. В чем состоит особенность подхода к личности в других науках?
3. Как соотносятся такие категории: "человек", "индивид", "личность", "индивидуальность", "субъект", "субъектность"?
4. Проанализируйте факторы формирования и развития личности.
5. В чем состоит суть социализации личности и под воздействием каких обстоятельств она происходит?
6. Как соотносятся понятия "социализация", "формирование" и "развитие личности"?
7. Что такое общая и специальная социализация личности?
8. Раскройте понимание такого феномена личности, как системы смысловых образований личности.
9. В чем состоит специфика систем ценностных образований личности?
10. Что, по вашему мнению, выступает мерой социальной значимости личности?

Модуль 5.

ПСИХИЧЕСКИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ, ИХ УЧЕТ И РАЗВИТИЕ У ЧЕЛОВЕКА

Ощущение – это психический процесс отражения в сознании человека отдельных свойств, качеств, предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. Ощущения поставляют строительный материал для восприятий, представлений, воображения, мышления и памяти.

Ощущения – это отражение отдельных свойств предметов, воздействующих на органы чувств.

Ощущения – объективны, так как в них всегда отражен внешний раздражитель, а с другой стороны, субъективны, поскольку зависят от состояния нервной системы и индивидуальных особенностей.

Особенности ощущения:

1. Пороги чувствительности.

Главным показателем работы органов чувств является их чувствительность. Условно ее можно определить, как способность ощущать.

Для того чтобы появилась чувствительность к раздражителю, необходимо, чтобы он достиг определенной интенсивности.

Минимальный (нижний) порог ощущений. Минимальная сила раздражителя, начиная с которой человек впервые его ощущает, характеризует нижний, минимальный порог ощущения. Чем ниже минимальный порог ощущения, тем выше чувствительность органа чувств и наоборот.

Нижний порог ощущений – минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение.

Нижний порог ощущения – та минимальная величина или сила раздражителя, которая способна вызвать в анализаторе нервное возбуждение, достаточное для возникновения ощущения. Чем меньше величина этого порога, тем выше чувствительность данного анализатора.

Максимальный (верхний) порог ощущений. Максимальная сила раздражителя, за которой прекращается ощущение или не ощущается нарастание силы раздражителя, называется верхним, максимальным порогом ощущения.

Верхний порог ощущения – максимальная величина раздражителя, которую способен адекватно воспринимать анализатор.

Верхний порог ощущения – та максимальная величина раздражителя, сверх которой это раздражение перестает ощущаться. Человек слышит, например, 20 000 колебаний в 1 сек. Абсолютный порог ощущения у различных людей неодинаков. Величина порога ощущений меняется с возрастом. Так, у стариков абсолютный верхний порог слышимости тонов составляет около 15 000 ко-

лебаний в 1 секунду. На величину абсолютного порога может влиять характер деятельности человека, его функциональное состояние, сила и длительность раздражения и др.

2. Адаптация.

Адаптация – приспособление чувствительности к постоянно действующему раздражителю, проявляющееся в понижении или повышении порогов.

Адаптация – изменение чувствительности для приспособления к внешним условиям (чувствительность может повышаться или понижаться, например, адаптация к яркому свету, сильному запаху).

Адаптация – представляет собой повышение или понижение чувствительности анализатора в результате непрерывного или длительного воздействия раздражителей. Адаптация может проявляться и как полное исчезновение ощущения в результате продолжительного воздействия раздражителя.

3. Ощущения обладают свойством контраста.

Контраст – изменение интенсивности и качества ощущений под влиянием предшествующего или сопутствующего раздражителя. При одновременном действии двух раздражителей возникает одновременный контраст.

Контраст – это явление, которое состоит в том, что слабые раздражители увеличивают чувствительность к другим одновременно действующим раздражителям, а сильные уменьшают эту чувствительность.

4. Взаимодействующие ощущения (сенсбилизация).

Взаимодействующие ощущения – это изменение чувствительности одной анализаторной системы под влиянием деятельности другой анализаторной системы.

Повышение чувствительности в результате взаимодействия анализаторов, а также систематических упражнений называется сенсбилизацией.

Сенсбилизация представляет собой повышение чувствительности анализаторов в связи с повышением возбудимости коры головного мозга под влиянием одновременной деятельности других анализаторов. Чувствительность анализатора может быть повышена с помощью фармакологических средств, а также при деятельности других анализаторов (например, ощущения ритма способствуют усилению мышечно-двигательной чувствительности). Она может развиваться и с помощью упражнений (например, у музыкантов развивается высокая слуховая чувствительность, у специалистов по дегустации – обонятельные и вкусовые ощущения).

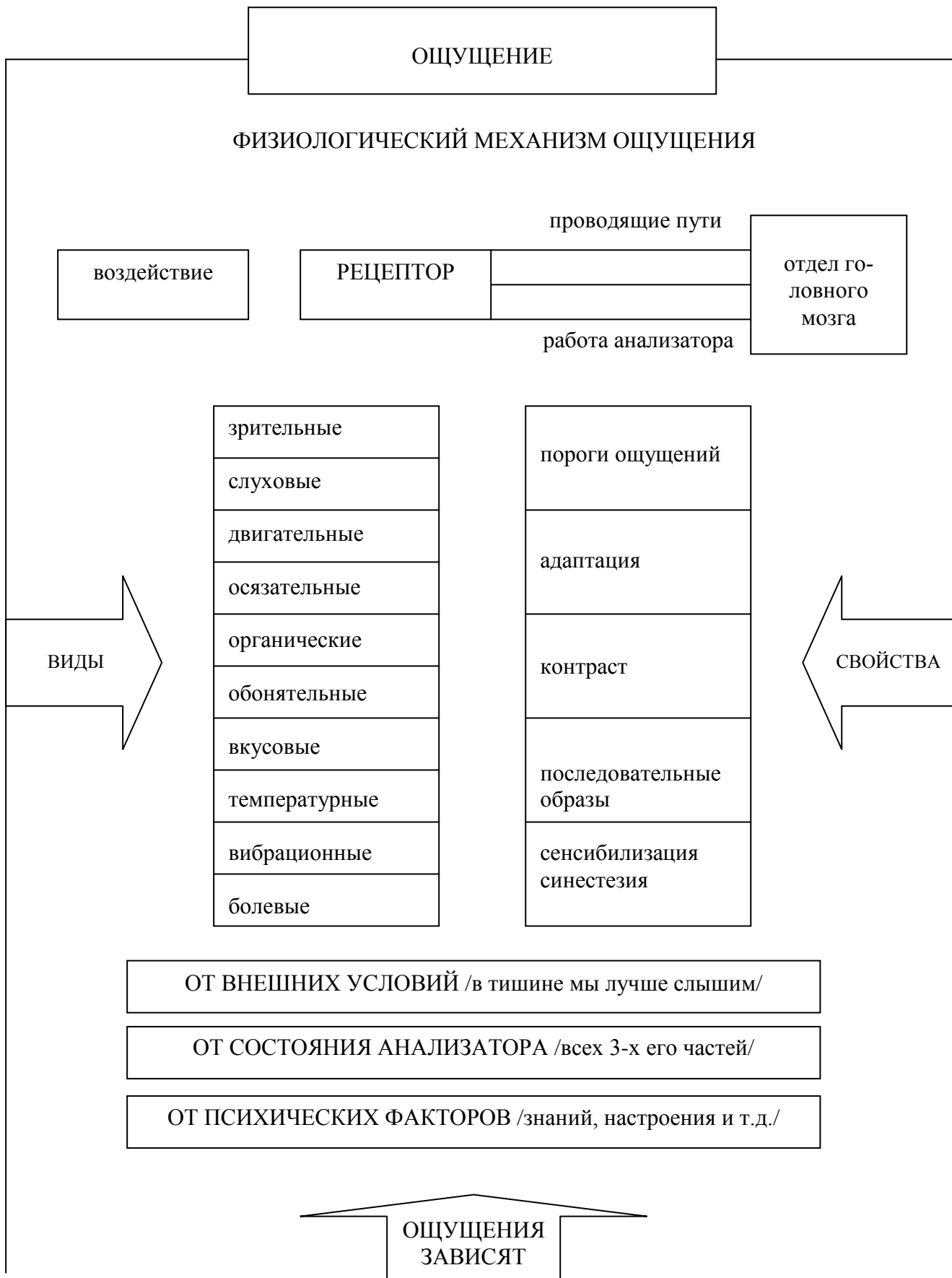
Синестезия – это возникновение под влиянием раздражения одного анализатора ощущения, ха-

рактального для другого анализатора.

5. Последовательные образы.

Органам ощущения свойственна инертность, в результате которой могут создаваться **последовательные образы**.

Последовательные образы выражаются в продолжении ощущения, когда действие раздражителя уже прекратилось. При ощущении рецептор того или иного органа чувств некоторое время находится в состоянии возбуждения. После прекращения воздействия раздражителя возбуждение в рецепторе пропадает не сразу. Например, после выхода из вагона метро нам несколько секунд кажется, что мы еще движемся в поезде и нас «качает».



Восприятие — это отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств.

Восприятие — это психический познавательный процесс отражения в сознании человека непосредственно воздействующих на его органы чувств предметов и явлений в целом, а не отдельных их свойств, как это происходит при ощущении.

Восприятие — всегда совокупность ощущений, а ощущение — составная часть восприятия. Однако восприятие — не простая сумма ощущений, получаемых от того или иного предмета, а качественно и количественно новая ступень чувственного познания с присущими ей особенностями.

Виды восприятий

Простые восприятия — это восприятия, связанные преимущественно с работой одного анализатора.

Сложные восприятия — это восприятия, которые связаны с работой зрительного, слухового, обонятельного и др. анализаторов одновременно.

Непреднамеренные восприятия — это такие восприятия, когда предмет восприятия без специально поставленной задачи, когда процесс восприятия не связан с волевым усилием.

Непреднамеренное восприятие — это такое восприятие, при котором предметы окружающей действительности воспринимаются без специально поставленной задачи, когда процесс восприятия не связан с волевыми усилиями человека. Его формой выступает неорганизованное восприятие — обычное непреднамеренное восприятие окружающей действительности.

Непреднамеренное восприятие может быть вызвано как особенностями окружающих предметов (их яркостью, необычностью), так и соответствием этих предметов интересам личности. В непреднамеренном восприятии нет заранее поставленной цели. Отсутствует в нем и волевая активность, почему оно и называется произвольным. Идя, например, по улице, мы слышим шум машин, разговоры людей, видим витрины магазинов, воспринимаем различные запахи и многое другое.

Преднамеренное восприятие характеризуется тем, что в его основе лежит сознательно поставленная цель. Оно связано с известными волевыми усилиями человека и может существовать в форме организованного восприятия (наблюдения) — целенаправленного и планомерного восприятия предметов или явлений окружающего мира. Наблюдение отличается от простого восприятия тем, что здесь ведущую роль играет вторая сигнальная система.

Преднамеренное восприятие с самого начала регулируется задачей – воспринимать тот или иной предмет или явление, ознакомиться с ним. Так, например, преднамеренным восприятием будет рассмотрение электрической схемы изучаемой машины, слушание доклада, просмотр тематической выставки и т.д. Оно может быть включено в какую – либо деятельность (в трудовую операцию, в выполнение учебного задания и т.п.), но может выступать как самостоятельная деятельность – наблюдение.

Наблюдение – наиболее развитая форма преднамеренного восприятия, заключающаяся в длительном, систематическом, целенаправленном восприятии определенного объекта.

Наблюдение – это произвольное планомерное восприятие, которое осуществляется с определенной, ясно осознанной целью с помощью произвольного внимания. Важнейшими требованиями, которым должно удовлетворять наблюдение, являются ясность задачи наблюдателя и планомерность, и систематичность ведения. Существенную роль играет дробление задачи, постановка частных, более конкретных задач.

Наблюдение – наиболее распространенный метод, с помощью которого изучают психологические явления в различных условиях без вмешательства в их течение. Наблюдение бывает житейским и научным, включенным и невключенным.

Предметность восприятия выражается в способности человека отражать не просто физические тела как сгустки вещества, ты, имеющие определенное значение.

Предметность восприятия представляет собой способность человека отражать окружающую действительность как воздействия конкретных предметов и явлений. При этом мозг четко различает предмет, фон и контур их восприятия.

Целостность восприятия выражается в том, что образы отражаемых предметов выступают в сознании человека в совокупности многих качеств и свойстве, даже если отдельные из этих качеств в данный момент не воспринимаются.

Целостность восприятия выражается в том, что образы отражаемых предметов выступают в сознании человека в совокупности многих их качеств и характеристик, даже если некоторые из этих качеств в данный момент не воспринимаются.

Избирательность восприятия зависит от того, кто и под каким углом зрения воспринимает окружающее, какие цели ставит при этом.

Избирательность восприятия – способность человека воспринимать лишь те предметы, которые представляют для него наибольший интерес. Она зависит от интересов, установок и потребностей личности.

Осмысленность восприятия достигается пониманием сущности предметов, т.е. мыслительной деятельностью человека в процессе восприятия.

Осмысленность восприятия показывает, что воспринимаемые человеком предметы имеют для него определенный жизненный смысл. Они могут быть вредными или полезными, желанными или нежеланными и т.д. благодаря осмыслению сущности и назначения предметов становится возможным их целенаправленное использование.

Активность восприятия выражается в том, что восприятие человека – это активный процесс, зависящий от характера его деятельности. В каждый момент в восприятии выделяется объект восприятия; все остальное, так или иначе отражаемое сознанием, составляет фон восприятия.

Апперцепция – это зависимость восприятия от прошлого опыта.

Апперцепция – это зависимость восприятия от прежнего опыта человека. Так, в восприятии одного и того же предмета разными людьми бывают различия в зависимости от поставленной задачи, установки, психического состояния каждого из них. Апперцепция придает восприятию активный характер. Воспринимая предметы, человек выражает к ним свое отношение.

Иллюзии – неправильные, поверхностные, искаженные восприятия предметов реальной действительности.

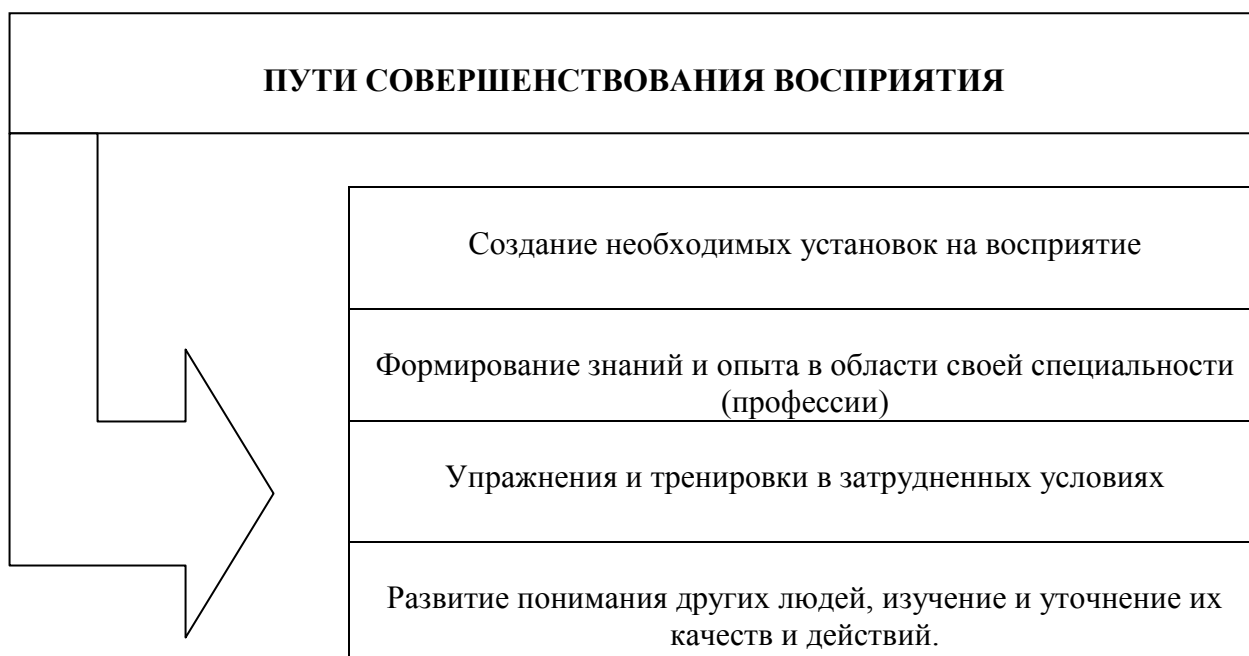
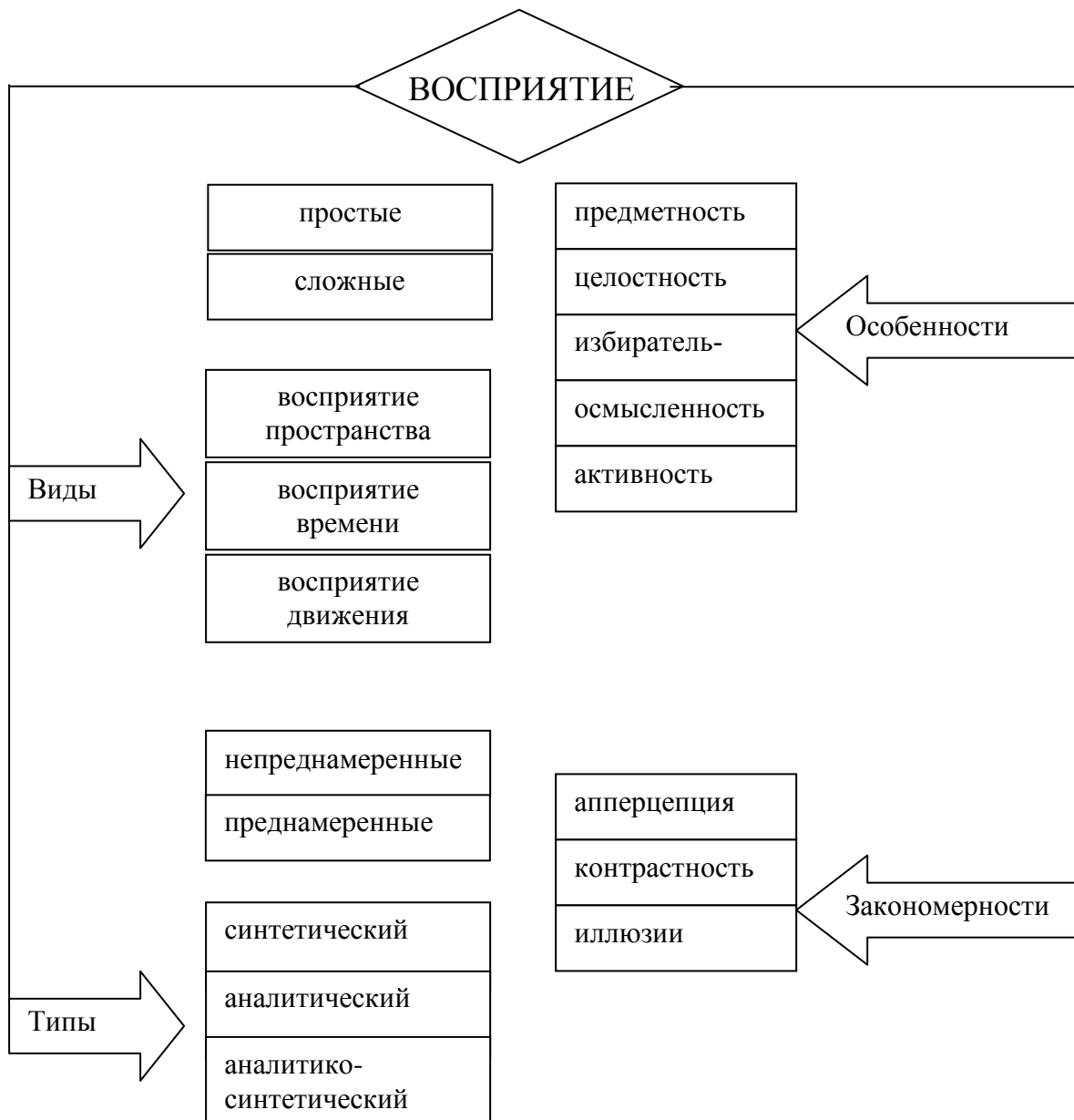
Иллюзии – ошибочные восприятия реальных вещей или явлений. Обязательное наличие подлинного объекта, хотя и воспринимаемого ошибочно, – главная особенность иллюзий, обычно разделяемых на аффективные, вербальные (словесные) и парейдолические.

Константность – постоянство в восприятии, которое обуславливается знанием физических свойств предметов, а также тем, что предмет воспринимается обычно в связи и в окружении других известных нам предметов.

Константность восприятия лежит в основе системы развития наблюдательности.

Благодаря константности мы воспринимаем окружающие предметы как относительно постоянные по форме, цвету, величине и т.п. Источником константности являются активные действия перцептивной системы (системы анализаторов, обеспечивающих акт восприятия). Многократное восприятие одних и тех же объектов при разных условиях позволяет выделить относительно по-

стоянную инвариантную структуру воспринимаемого объекта. Константность восприятия – не врожденное свойство, а приобретенное. Нарушение константности восприятия происходит, когда человек попадает в незнакомую ситуацию, например, люди, когда они смотрят с верхних этажей высотного здания вниз, то им автомобили, пешеходы кажутся маленькими; в то же время строители, постоянно работающие на высоте, сообщают, что они видят объекты, расположенные внизу, без искажения их размеров.



Внимание – сосредоточение сознания на определенном объекте, обеспечивающее его особо ясное отражение.

Внимание – важнейшая предпосылка работы всей психики, эффективной деятельности всего сознания. Восприятие не может быть без внимания. И можно сказать наоборот. Внимание тесно связано с волей.

Внимание – произвольная или непроизвольная направленность и сосредоточенность психической деятельности на каком-либо объекте восприятия.

Виды внимания

Непроизвольное внимание – это сосредоточение сознания на объекте в силу его особенности как раздражителя. Оно не требует волевого усилия.

Непроизвольное (непреднамеренное) внимание – это внимание, вызываемое внешними причинами – теми или другими особенностями объектов, воздействующих на человека в данный момент. Интенсивность раздражения заключается в более сильном действии объекта (например, более сильный звук, более яркий план), который привлекает к себе внимание. Новизна и необычность объекта, даже если он и не выделяется интенсивностью своего действия, также становятся стимулом внимания. Резкая смена, динамичность объекта, наблюдающаяся при сложных и длительных действиях (например, при наблюдении за спортивными состязаниями, восприятии кинокартины и т.п.), также всегда вызывает особое внимание.

Произвольное внимание – это сознательно регулируемое сосредоточение на объекте, направляемое требованиями деятельности.

Произвольное (преднамеренное) внимание – это внимание, которое возникает в результате сознательных усилий человека, направленных на лучшее выполнение той или иной деятельности. К основным условиям его возникновения могут быть отнесены: задача и сознательная программа действий, цель деятельности, активность личности, опосредованный характер ее интересов. Его основная функция – активное регулирование психических процессов. Она характеризуется целенаправленностью, организованностью, повышенной устойчивостью.

Послепроизвольное внимание – это внимание, возникающее вначале как произвольное, а затем функционирующее непроизвольно, на основе привычки.

Послепроизвольное внимание совмещает в себе некоторые особенности произвольного внимания (осознание цели) и некоторые черты непроизвольного внимания (не нужно волевых усилий для его поддержания). Основная функция – наиболее интенсивная и плодотворная деятельность, высокая производительность.

Внешнее и внутреннее внимание. Потому, находится ли объект внимания во внешнем мире или им являются ощущения, мысли, переживания личности, выделяют внешнее, направленное и внутреннее внимание.

Свойства внимания

Объем внимания – способность человека сосредоточиваться и воспринимать отчетливо определенное количество объектов.

Объем внимания измеряется тем количеством объектов, которые воспринимаются одновременно. Объединенные по смыслу объекты воспринимаются в большем количестве, чем не объединенные. У взрослого человека объем внимания равен 4 – 6 объектам.

Распределение внимания – это возможность иметь в сознании одновременно несколько разнородных объектов или же выполнять сложную деятельность, состоящую из множества одновременных операций.

Распределение внимания выражается в умении одновременно выполнять несколько действий или вести наблюдение за несколькими процессами, объектами. В некоторых профессиях распределение внимания приобретает особенно важное значение. Такими профессиями являются профессии шофера, педагога. Учитель объясняет урок и одновременно следит за классом, нередко он еще и пишет что-нибудь на классной доске.

Концентрация внимания – способность человека сосредоточиться на главном в его деятельности, отвлекаясь от всего, что находится в данный момент за пределами решаемой им задачи.

Концентрация внимания – это степень сосредоточения сознания на объекте (объектах). Чем меньше круг объектов внимания, чем меньше участок воспринимаемой формы, тем концентрированнее внимание.

Концентрация внимания обеспечивает углубленное изучение познаваемых объектов и явлений, вносит ясность в представления человека о том или ином предмете, его назначении, конструкции, форме.

Концентрация, направленность внимания могут успешно развиваться специально организованной работы по развитию данных качеств.

Устойчивость внимания – это способность задерживаться на восприятии одного объекта.

Устойчивость внимания не означает сосредоточенности сознания в течение всего времени на конкретном предмете или его отдельной части, стороне. Под устойчивостью понимается общая

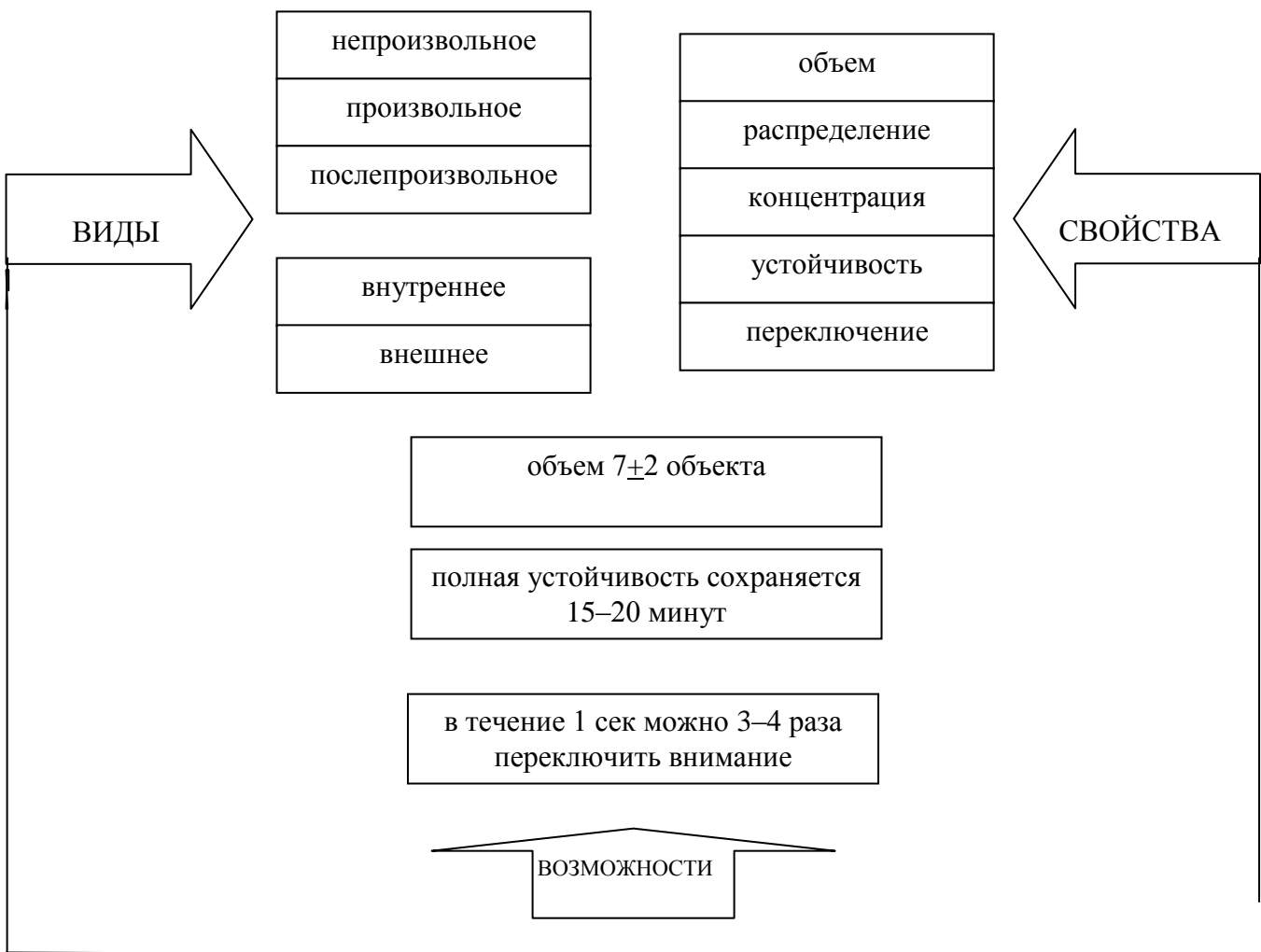
направленность внимания в процессе деятельности. На устойчивость внимания значительное влияние оказывает интерес. Необходимым условием устойчивости внимания является разнообразие впечатлений или выполняемых действий. Однообразные действия снижают устойчивость внимания.

Переключение внимания – это преднамеренный и сознательный переход от одной деятельности к другой, от одного предмета к другому.

Переключение внимания состоит в перестройке внимания, в переносе его с одного объекта на другой. Различают переключение внимания преднамеренное (произвольное) и непреднамеренное (непроизвольное). Преднамеренное переключение внимания сопровождается участием волевых усилий человека. Непреднамеренное переключение внимания обычно протекает легко, без особого напряжения и волевых усилий.

Вниманию противоположна **рассеянность**, которая является следствием слабого развития внимания.

ВНИМАНИЕ



ПУТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ

Воспитание сознательного отношения персонала к своей деятельности, разъяснение ее значимости и необходимости

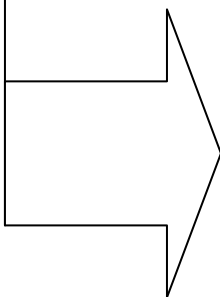
Правильная постановка и разъяснение учебных вопросов педагогом на занятиях

Повышение интереса к занятиям

Сближение содержания занятия с жизнью

Поддержание организованности и дисциплины на занятиях

Развитие воли и характера у персонала



Представления – это субъективные образы ранее воспринимавшихся объективных предметов и явлений.

Представлениям принадлежит важная роль в познании реального мира и сохранения опыта человека.

Представления – это:

во-первых, обобщенный образ предмета, итог чувственного познания человеком мира;

во-вторых, представления – необходимый содержательный компонент речевого отражения мира;

в-третьих, представления – степень перехода от ощущений к мысли. Представления – это своего рода материал для работы высших психических процессов: мышления и речи.

Представление – образы предметов, сцен и событий, возникающие на основе припоминания или продуктивного воображения. В отличие от восприятия, могут носить обобщенный характер. Если восприятия относятся только к настоящему, то представление – к прошлому и возможному будущему.

Представление – итог чувственного познания мира, опыт, достояние каждой личности. Одновременно образ представления – исходная форма развития и развертывания психической жизни личности.

Физиологической основой представлений являются следы оставшихся в головном мозге прежних представлений и восприятий.

Физиологический механизм представлений – это повторный процесс возбуждения в тех нервных связях, которые функционировали в момент ощущений и восприятий.

Формирование и развитие представлений обуславливается направленностью его личности. Именно от потребностей, интересов, желаний и мировоззрения личности зависит, какие особенности наблюдаемых предметов и явлений закрепляются в его сознании.

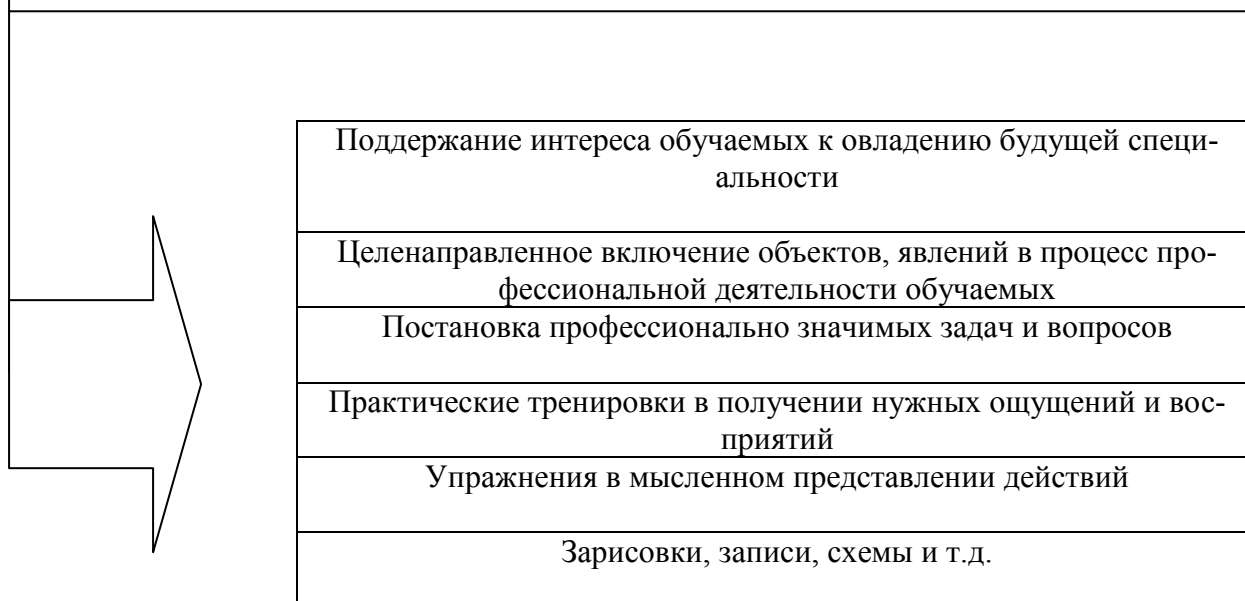
Для формирования системы необходимых представлений важное значение имеет обучение и деятельность персонала в обстановке максимально приближенной к реальной (педагогической, производственной). Послабления, условности вызывают ошибочные представления о характере и условиях современного производства.

Незаменимыми средствами формирования зрительных, двигательных представлений являются учебные кинофильмы, видеофильмы, занятия на полевой практике.

КЛАССИФИКАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ



ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ НЕОБХОДИМЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ



Воображение – это психический процесс создания новых образов на основе прошлых восприятий.

Роль воображения очень велика. Оно особенно важно для тех видов деятельности, где постоянно нужны творчество, поиск новых решений. К таким видам деятельности, прежде всего, следует отнести воинскую деятельность.

Воображение – это всегда есть определенный отход от действительности. Но в любом случае источник воображения – объективная реальность.

Воображение – это образное конструирование содержания понятия о предмете (или проектирование схемы действий с ним) еще до того, как сложится само понятие (а схема получит отчетливое, верифицируемое и реализуемое в конкретном материале выражение).

Процесс воображения свойственен только человеку и является необходимым условием его трудовой деятельности.

Физиологическую основу воображения составляет процесс перестройки запечатленных ранее нервных связей в коре головного мозга. Новый образ, теория, прием, действие создается на основе различного сочетания этих связей путем многократных операций отбора, сравнения и комбинирования в процессе мышления.

Физиологическую основу воображения составляет образование новых сочетаний из тех временных связей, которые уже сформировались в прошлом опыте.

Непроизвольное воображение характеризуется неучастием или крайне незначительным включением в процесс создания образов целеполагания и волевого усилия.

Непроизвольное воображение – это создание новых образов без каких-либо внешних возбудителей. Оно заключается в возникновении и комбинировании представлений и их элементов в новые представления без определенного намерения со стороны человек, при ослаблении сознательного контроля со стороны за течением своих представлений. Наиболее ярко оно выступает в сновидениях или в полусонном, дремотном состоянии, когда представления возникают самопроизвольно, сменяются, соединяются и изменяются сами по себе, принимая иногда самые фантастические формы.

Произвольное воображение проявляется в случаях, когда новые образы или идеи возникают в результате специального намерения человека вообразить что-то определенное, конкретное.

Произвольное воображение может быть как воссоздающим, так и творческим.

Произвольное воображение – создание новых образов с помощью волевых усилий. Оно представляет собой преднамеренное построение образов в связи с сознательно поставленной задачей

в том или другом виде деятельности.

Воссоздающее воображение – это представление новых для человека объектов в соответствии с их описанием, чертежом, схемой.

Воссоздающее воображение – это воображение на основе прочитанного материала или услышанного. Оно имеет место в тех случаях, когда человек по одному описанию должен представить себе предмет, который никогда им раньше не воспринимался. Например, он никогда не видел моря, но прочтя описание его в книге, может себе вообразить море в более или менее ярких образах.

Творческое воображение – это самостоятельное создание новых образов в процессе творческой деятельности.

Творческое воображение – предполагает самостоятельное создание образа, вещи, признака, не имеющих аналогов, новых, реализуемых в оригинальных и ценных продуктах деятельности. Неотъемлемая сторона технического, художественного и иного творчества. При этом различают: 1) новизну объективную – если образы и идеи оригинальны и не повторяют чего – либо, имеющегося в опыте других людей; 2) новизну субъективную – если они повторяют ранее созданные, но для данного человека являются новыми и оригинальными.

Мечта – образы желаемого будущего.

Мечта – необходимое условие преобразования действительности, побудительная причина, мотив деятельности, окончательное завершение которой оказалось отсроченным.

Фантазия – создание образов желаемого будущего, но имеющих ограниченную связь с действительностью.

Фантазия – синоним воображения.

Фантазия – продукт воображения. Фантазия изменяет облик действительности, отраженной в сознании; для нее характерна транспозиция (перестановка) элементов реальности фантазия позволяет найти новые точки зрения на уже известные факты и поэтому обладает огромной художественной и научно – познавательной ценностью. Творческая активность, порождающая фантазия, в значительной мере спонтанна, связана с личной одаренностью и индивидуальным опытом человека, складывающимся в процессе деятельности.

Грезы – создание образов желаемого будущего при полном, отрыве от реальных условий.

Процесс творческого воображения связан с рядом приемов создания новых образов. К их числу

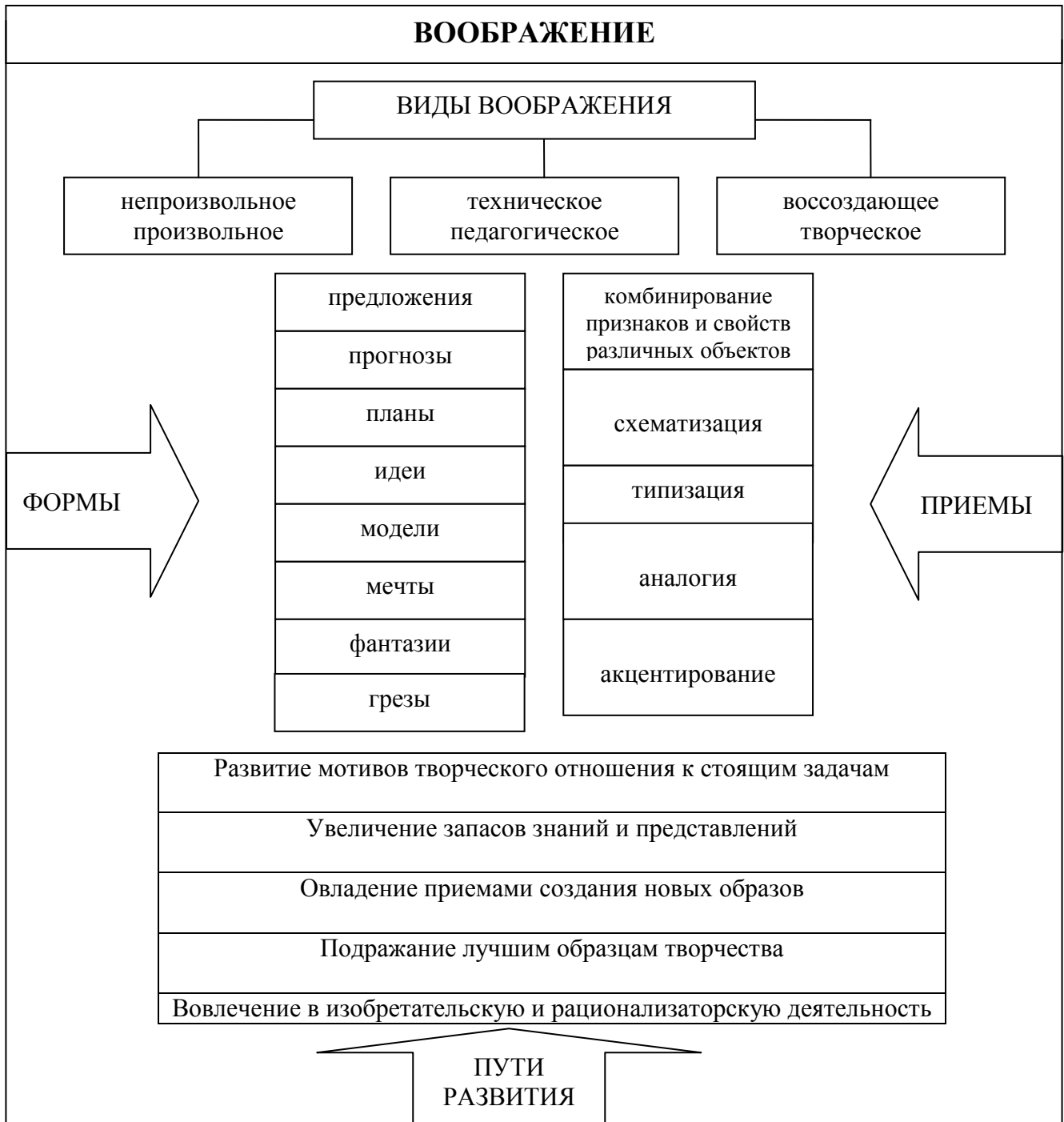
относятся: комбинирование признаков и свойств разных объектов, схематизация, типизация, аналогия, акцентирование и др.

Типизация – создание типического образа.

Типизация – один из способов создания образов воображения, наиболее сложный, граничащий с творческим процессом.

Акцентирование – подчеркивание, заострение тех или иных черт, особенностей предметов и явлений.

Акцентирование – один из способов создания образов воображения. Выделяется какая-либо деталь или часть целого, становясь доминирующей, несущей основную нагрузку. Пример – карикатуры и шаржи.



Память – это процесс запоминания, сохранения и воспроизведения того, что человек делал, переживал, воспринимал.

Память – процессы организации и сохранения прошлого опыта, позволяющие повторное использование его в деятельности или возвращения в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

Запоминание – образование новых следов в коре головного мозга относительно длительного времени.

Запоминание – обобщенное название процессов, обеспечивающих удержание материала в памяти; ввод информации в память. Может протекать как мгновенное запечатление.

Запоминание – важнейшее условие последующего восстановления приобретенных знаний. Успешность запоминания определяется в первую очередь возможностью включения нового материала в систему осмысленных связей.

Сохранение – удержание в памяти полученных знаний в течение относительно длительного времени.

Сохранение – фаза памяти, характеризующая долговременное хранение воспринятой информации в скрытом состоянии; процесс в памяти – удержание в ней информации.

Воспроизведение – восстановление образов, ранее воспринятых.

Воспроизведение – процесс извлечения информации, хранящейся в долговременной памяти. Доступное для наблюдения умственное действие, состоящее в восстановлении и реконструкции актуализированного содержания в той или иной знаковой форме. Чаще всего требует вспоминания той структурной организации, которая сформировалась при запоминании.

Забывание – это свойство человека припоминать иногда не полностью, неточно и даже ошибочно или совсем не припомнить того, что когда-то воспринято, совершено или пережито.

Память характеризуется определенными качествами. К ним относятся: объем, быстрота, точность, длительность.

Забывание – процесс, характеризующийся постепенным уменьшением возможности припоминания и воспроизведения заученного материала.

Кратковременная память – характеризуется очень кратким сохранением материала после однократного, непродолжительного восприятия.

Кратковременная память – подсистема памяти, обеспечивающая оперативное удержание и преобразование данных, поступающих от органов чувств из памяти долговременной. Физиологически связывается с биоэлектрическими контурами колебаний в нервной системе. От нее следует отличать память оперативную.

Оперативная память – такая кратковременная память, которая обслуживает в данный момент деятельность человека.

Оперативная память – отличается от памяти кратковременной тем, что непосредственно включена в регулирование деятельности для удержания ее промежуточных результатов. Предполагает восприятие объектов в момент совершения действий, краткосрочного удержания в памяти образа и всей ситуации, а также их изменений. При этом данные памяти, идущие от восприятия, соответственно решаемой задаче дополняются данными, хранящимися в памяти долговременной.

Долговременная память – длительное сохранение материала после многократного повторения и воспроизведения.

Долговременная память – подсистема памяти, обеспечивающая продолжительное – от часов до десятилетий – удержание знаний, сохранение умений и навыков; ей свойствен огромный объем сохраняемой информации. Физиологически связывается с изменением структуры белка рибонуклеиновых кислот. Семантическая информация в долговременной памяти включает в себя и понятийные, и эмоционально – оценочные моменты, отражающие личностное отношение субъекта к конкретным сведениям.

Двигательная память – запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений, т.е. память на движения.

Эмоциональная память – это память на переживания.

Наглядно-образная память – это память на зрительные, звуковые, осязательные, обонятельные и вкусовые образы.

Словесно-логическая память – это память на смысл изложения, его логику, на соотношение между элементами получаемой информации. Словесной она называется потому, что смысл не существует без языка.

Причины, влияющие на продуктивность памяти:

1. Субъективные:

- а) тип запоминания;
- б) предшествующий опыт;
- в) установка;
- г) интерес;
- д) состояние организма.

2. Объективные:

- а) характер материала (осмысленность, связность, понятность, наглядность, ритмичность);
- б) количество материала;
- в) обстановка.

ПАМЯТЬ



По длительности хранения и использования информации

- кратковременная
- оперативная
- долговременная

По особенностям запоминания

- двигательная
- эмоциональная
- наглядно-образная
- словесно-логическая

ФОРМЫ ЗАПОМИНАНИЯ

- преднамеренное
- непреднамеренное
- механическое
- логическое

- Формирование познавательных интересов, установки на запоминание
- Овладение приемами логического запоминания
- Повышение у обучаемых чувства ответственности за овладение прочными знаниями, навыками
- Организация систематического повторения пройденного материала и его применение на практике
- Самовоспитание, тренировки памяти и др.

ПУТИ РАЗВИТИЯ

Мышление – это обобщенное отражение объективной действительности в ее закономерных, наиболее существенных связях и отношениях.

Мышление – одно из высших проявлений психического, процесс познавательной деятельности индивида, характерный обобщенным и опосредованным отражением действительности; это анализ, синтез, обобщение условий и требований решаемой задачи и способов ее решения. В таком непрерывном процессе образуются дискретные умственные операции, которые мышление порождает, но которым оно не ограничивается.

Наглядно-образное мышление – осуществляется на основе наглядных образов, возникших раньше.

Наглядно-образное мышление – один из видов мышления. Связано с представлением ситуаций и изменений в них. С помощью его наиболее полно воссоздается все многообразие различных фактических характеристик предмета, ибо в образе может фиксироваться одновременно видение предмета с нескольких точек зрения.

Образное мышление – осуществляется на основе образов представлений того, что человек воспринимал раньше.

Образное мышление – это мышление, осуществляющееся на основе образов, представлений того, что человек воспринимал раньше.

Отвлеченное мышление – это мышление в абстрактных понятиях. Для руководителя особенно ценным является творческое мышление, позволяющее ему оригинально, по-новому, решать задачи профессиональной деятельности.

Отвлеченное мышление – это мышление, совершающееся на основе отвлеченных понятий, которые образно не представляются.

Показатели творческого мышления: новизна, не шаблонность, оригинальность решения задач; выход за пределы исходных данных и нахождение новых связей и отношений; творческое использование опыта; проявление высоких качеств ума (целеустремленность, глубина, гибкость, широта, быстрота, самостоятельность, мобильность).

Анализ – это разложение познаваемого объекта на составляющие его части и компоненты. Выделение в нем определенных сторон, элементов, свойств, связей и отношений.

Анализ – это мыслительная операция расчленения сложного объекта на составляющие его части. Он позволяет понять составные части объекта, которые имеют большое значение для его осмысления.

Анализ – процесс мысленного расчленения целого на части. У человека развилась способность осуществлять анализ на уровне оперирования понятиями. Считают, что анализ включен во все акты практического и познавательного взаимодействия организма со средой и является необходимым этапом познания; он – одна из основных операций, из которых складывается реальный процесс мышления. Анализ неразрывно связан с синтезом.

Синтез – это восстановление расчлененного в целое на основе вскрытых анализов существенных связей.

Синтез – это осмыслительная операция, позволяющая в едином аналитико-синтетическом процессе мышления переходить от частей к целому. Благодаря синтезу мы получаем целостное понятие о данном предмете или явлении как состоящем из закономерно связанных частей.

Синтез – включенный в акты взаимодействия организма со средой процесс практического или мысленного воссоединения целого из частей или соединения различных элементов, сторон объекта в единое целое – необходимый этап познания. Синтез неразрывно связан с анализом, они взаимодополняют друг друга. Как свойственные людям мыслительные операции синтез и анализ исторически формируются в процессе их материально – преобразующей деятельности.

Сравнение – это сопоставление или соотношение предметов, явлений, событий друг с другом, выделение в них общего и различного.

Сравнение – это операция, заключающаяся в сопоставлении предметов и явлений, их свойств и отношений друг с другом и выявлении, таким образом, общности или различия между ними. Сравнивая выделенные в процессе мышления явления, мы точнее познаем их и глубже проникаем в их своеобразие.

Сравнение – одна из логических операций мышления. Задания на сравнение предметов, изображений, понятий широко используются в психологических исследованиях развития мышления и его нарушений. Анализируются используемые основания для сравнений, легкость перехода от одного из них к другому и пр.

Абстрагирование – мысленное отвлечение от несущественных признаков предметов, явлений и выделение в них основного, главного.

Абстрагирование – мыслительная операция, основанная на отвлечении от несущественных признаков предметов, явлений и выделении в них основного, главного. Абстракция позволяет проникнуть «вглубь» предмета, выявить его сущность.

Абстракция – одна из основных операций мышления; состоит в выделении определенных признаков изучаемого объекта и в отвлечении от остальных. Первично абстракция выступает при непо-

средственном чувственно – образном отражении среды, когда одни ее свойства становятся ориентирами для восприятия и действия, а другие – игнорируются.

Абстракция – необходимое условие категоризации. Ею формируются обобщенные образы реальности, позволяющие выделить значимые для определенной деятельности связи и отношения объектов. Критерий истинности и продуктивности абстракции – практика.

Обобщение – выделение общего в предметах, явлениях и событиях.

Обобщение – продукт мыслительной деятельности, форма отражения общих признаков и качеств явлений действительности. Виды его соответствуют видам мышления.

Обобщение – это объединение многих предметов или явлений по какому-то общему признаку. Оно позволяет нам отразить в своем сознании всю сущность явления.

Конкретизация – это движение мысли от общего к частному. Благодаря конкретизации наше мышление становится жизненным, за ним всегда чувствуется непосредственно воспринимаемая действительность.

Классификация – это подведение частного под общее, которое осуществляется по наиболее существенным признакам.

Систематизация – это мысленное расположение объектов в определенном порядке.

Понятия – это формы мышления, в которых обобщены данные опыта, добытого людьми в ходе их общественно – исторического развития.

Понятие – это отражение в сознании человека общих и существенных свойств предмета или явления.

Суждения – основная форма мышления. Оно представляет собой отрицание или утверждение того или иного факта.

Суждение – одна из логических форм мышления. Отражает связь между двумя понятиями – субъектом и предикатом. В логике разрабатываются классификации суждения. Психология изучает их развитие как формы мышления абстрактного, логического, а также нарушения логического мышления. В психологической литературе проводятся интерпретации психологических механизмов, лежащих в основе взаимосвязи понятий.

Суждение – основная форма мышления, в процессе которой утверждаются или отражаются связи между предметами и явлениями действительности. Оно позволяет в словесной форме отнести предметы или явления к определенному классу.

Умозаключение – это выведение из одного или нескольких суждений нового суждения.

Умозаключение – одна из логических форм мышления. Характеризуется выводом на основе правил логики заключения или следствия из нескольких суждений (посылок). В логике разрабатываются классификации умозаключения. Психология рассматривает условия развития мышления умозаключающего (дискурсивного) и формы его нарушения (искажения). Пример исследований мышления умозаключающего в психологии – это исследование доверия к посылкам силлогизма и следствиям из них.

Рассуждение – это процесс мышления, протекающий в единстве суждения и умозаключения.

Индукция – по некоторым частным случаям делается общий вывод.

Индукция – это способ мышления, при котором умозаключение идет от единичных фактов к общему выводу. Например, наблюдая в одном – двух случаях особенности того или иного предмета, мы распространяем это положение на все случаи использования всех его видов, хотя они и не наблюдались нами.

Дедукция – из ранее известных общих положений делается вывод об определенных частных случаях.

Дедукция – это способ мышления, осуществляющегося в обратном порядке индукции. Например, чтобы доказать, что данный угол в треугольнике больше другого, строят следующее дедуктивное умозаключение: известно и ранее доказано, что в треугольнике против большей стороны всегда лежит и больший угол; данный угол лежит против большей стороны; из этих двух достоверных положений делается вывод: данный угол больше другого.

Аналогия – это когда вывод делается на основании частичного сходства между явлениями.

Аналогия – форма умозаключения, когда на основании сходства двух предметов, явлений в каком – либо отношении делается вывод об их сходстве в других отношениях. Использование аналогии в познании основа для выдвижения предположений, догадок, гипотез. Рассуждения по аналогии нередко приводили к научным открытиям. В основе их лежат образование и актуализация ассоциаций. Возможен и целенаправленный поиск аналогии. Задания на установление аналогии входят в содержание психодиагностических обследований. Затруднения в нахождении сходства между объектами по абстрактному признаку могут служить показателем недостаточного развития мышления или его нарушений.

КЛАССИФИКАЦИЯ МЫШЛЕНИЯ

ВИДЫ

наглядно-образное

образное

отвлеченное

индукция

дедукция

аналогия

МЕТОДЫ

ФОРМЫ

понятие

суждение

умозаключение

анализ

синтез

сравнение

абстрагирование

обобщение

конкретизация

МЫСЛИ-
ТЕЛЬНЫЕ
ОПЕРАЦИИ

Создание личностных предпосылок творческого мышления (повышенное чувство ответственности, самостоятельности)

Вооружение необходимой системой знаний, ознакомление с основными вариантами решения профессиональных задач

Упражнения в решении задач в усложненных условиях (при недостаточной информации, ввод противоречивых данных)

Овладение диалектической логикой, операциями и формами мышления, эвристическими способами умственной деятельности

Самосовершенствования качеств ума

ПУТИ
ФОРМИРОВАНИЯ

Речь – процесс общения людей между собой посредством языка.

Речь – это процесс практического применения человеком языка для общения с другими людьми.

Речь – это сложнейшая система условных рефлексов. Ее основу составляют условные раздражители: слова в их звуковой (устная речь) или зрительной форме.

Язык – система знаков, необходимых для человеческого общения, мышления и выражения.

Основными единицами языка являются слово и предложение. Они имеют значение и смысл.

Язык – это исторически сложившаяся система звуковых, словарных и грамматических средств.

Значение слов – это содержание закрепленной за словами информации. С помощью слов обозначаются объекты, обобщаются их признаки.

Смысл слов выражается в индивидуальном, субъективном восприятии и понимании явлений и предметов объективной реальности.

Речь имеет многофункциональное значение. Она выполняет следующие функции: обозначения, сообщения, выражения, воздействия.

Виды речи

Внешняя речь – это обмен мыслями между людьми в процессе общения.

Внешняя речь включает устную (диалогическую и монологическую) и письменную.

Устная речь – общение между людьми посредством произнесения слов и восприятия их на слух.

Монологическая речь – имеет место в том случае, когда говорит один, а остальные слушают.

Монологическая речь – это речь одного человека, в течение относительно длительного времени излагающего свои мысли;

Диалогическая речь – имеет место в беседе. Такая речь обладает большими возможностями для взаимного сообщения, уяснения и уточнения мыслей собеседников.

Диалогическая речь – разговор, в котором участвуют не менее двух собеседников.

Письменная речь – передача языковой информации с помощью буквенных обозначений, позволяющая обозначать звуки, слова, фразы.

Письменная речь – изложение сообщения с помощью письменных знаков.

Внутренняя речь – это речь, не выполняющая функции общения, а лишь обслуживающая процесс мышления. Характеризуется внутренняя речь тем, что слова произносятся про себя и, как правило, не имеют звукового оформления. Внутренняя речь отличается от разговорной (внешней) речи контекстивностью, краткостью, носит отрывочный характер.

Внутренняя речь не выполняет функции общения, а лишь обслуживает процесс мышления конкретного человека.

Профессиональная речь характеризуется ясностью, определенностью, краткостью, категоричностью, логичностью. Нечеткость, смысловая незавершенность приказа, команды сбивает исполнителя. Неоднозначность указания может привести к ошибочным действиям исполнителя.

Условием силы психологического влияния профессиональной речи является учет особенностей опыта, настроений, установок людей.

Речь воспитателя передает знания, содействует переходу их в убеждения, формирует мировоззрение. Она учит, воспитывает, имеет цель повлиять на личность и коллектив, на их настроение, мнения, интересы, поведение, чувства.



ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Дайте общую характеристику познавательной сферы личности.
2. Охарактеризуйте ощущение человека как психический познавательный процесс.
3. Раскройте понимание восприятия как психического познавательного процесса.
4. Что такое внимание человека: его виды, свойства, физиологические механизмы?
5. Раскройте профессиональные свойства внимания специалиста (юриста, педагога, инженера и др.).
6. Дайте общую характеристику памяти личности.
7. Как вы представляете развитие у человека профессиональной памяти?
8. Охарактеризуйте мышление как психический познавательный процесс.
9. Раскройте пути развития у будущего специалиста профессионального мышления.
10. Дайте характеристику речи и раскройте ее роль в профессиональной деятельности специалиста.
11. Что такое воображение и какова его роль в профессиональной деятельности специалиста?
12. Как вы представляете процесс развития профессионального воображения личности у будущего специалиста?
13. Покажите взаимосвязи познавательной, эмоциональной и волевой сфер личности.
14. Каковы, по вашему мнению, взаимосвязи познавательной и потребностно-мотивационной сфер личности?

Модуль 6.

ЧУВСТВА И ВОЛЯ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чувства – это такое психическое отражение объективной действительности, которое выражается в переживании человеком своего внутреннего отношения к тому, что он делает и познает.

Чувство – одна из основных форм переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности, отличающаяся относительной устойчивостью. В отличие от ситуативных эмоций и аффектов, отражающих субъективное значение предметов в конкретных сложившихся условиях, чувства выделяют явления, имеющие стабильную мотивационную значимость. Открывая личности предметы, отвечающие ее потребностям, и побуждая к деятельности по их удовлетворению, они представляют собой конкретно – субъективную форму существования потребностей.

Эмоция – непосредственное переживание соответствующего чувства.

Эмоция – психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания смысла жизненных явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта. Эмоции – неперенные компоненты жизнедеятельности, могучее средство активизации сенсорно – перцептивной деятельности личности. В теории деятельности они определяются как отражение отношения результата деятельности к ее мотиву. Если с точки зрения мотива деятельность успешна, то возникают положительные эмоции, если неуспешна – отрицательные. Эмоции возникают лишь в связи с такими событиями или результатами действий, которые связаны с мотивами. Если человека что-то волнует, значит, это затрагивает его мотивы

Стенические эмоции и чувства – это эмоции и чувства, активизирующие деятельность личности.

Астенические эмоции и чувства – это эмоции и чувства, вызывающие пассивность, сдерживание активности.

Низшие (простые) эмоции и чувства возникают при удовлетворении или неудовлетворении органических потребностей.

Высшие (сложные) эмоции и чувства возникают при переживании человеком своего отношения к Родине, долгу, труду, другим людям, к научным и художественным ценностям. Среди высших

эмоций и чувств выделяют такие важные группы, как моральные, интеллектуальные и эстетические.

К моральным эмоциям и чувствам относятся: любовь к Отечеству, долг, интернационализм, коллективизм, честь, достоинство и др.

Интеллектуальные эмоции и чувства возникают в связи с умственной, познавательной деятельностью человека, особенно при решении новых и трудных задач. К ним относятся: любознательность, уверенность в правильности тех или иных положений, сомнение и др.

Эстетические эмоции и чувства – проявление эстетического отношения к действительности. К ним относятся эмоции и чувства эстетического восхищения, наслаждения, удовлетворения и другие, а также неудовлетворение, отвращение и т.д.

Настроения – это слабо выраженные эмоции и чувства, отличающиеся значительной длительностью, слабым осознанием причин и факторов, их вызывающих.

Настроение – сравнительно продолжительные, устойчивые состояния психические умеренной или слабой интенсивности, проявляющиеся как положительный или отрицательный эмоциональный фон психической жизни индивида. В отличие от ситуативных эмоций и аффектов, является эмоциональной реакцией не на непосредственные последствия конкретных событий, а на их значение для субъекта в контексте общих жизненных планов, интересов и ожиданий. Сформировавшееся настроение, в свою очередь, способно влиять на эмоциональные реакции в связи с происходящими событиями, соответственно меняя направление мыслей, восприятие и поведение.

Аффекты – кратковременные и бурные чувства.

Аффект – относительно кратковременное, сильное и бурно протекающее эмоциональное переживание: ярость, ужас, отчаяние и т.п. сопровождается резко выраженными двигательными проявлениями и изменениями в функциях внутренних органов, утратой волевого контроля и бурным выражением эмоциональных переживаний: крик, плач и т.п.

Страсть – это чувство, переживаемое глубоко, длительно и устойчиво, с ясно выраженной направленностью.

Страсть – сильное, стойкое, всеохватывающее чувство, доминирующее над другими побуждениями и приводящее к сосредоточению всех устремлений и сил на предмете страсти.

Страсть может приниматься, санкционироваться личностью, но может и осуждаться ею, пережи-

ваться как нечто нежелательное, навязчивое. Основной признак страсти – ее действенность, слияние волевых и эмоциональных моментов.

Страх – это, с точки зрения физиологии, тормозное состояние коры головного мозга, вызываемое чрезвычайно сильными внешними раздражителями. Формы страха: беспокойство, волнение, тревога, сомнения, боязнь, испуг. Крайний вид страха – панический страх.

Страх – эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности. Аффективное психическое состояние ожидания опасности, при котором реальная опасность исходит от внешнего объекта, а невротическая – от требования влечения. В отличие от боли и иных видов страдания, вызываемых реальным действием опасных факторов, возникает при их предвосхищении.

В области гипоталамуса обнаружены участки, где происходит искусственное возбуждение (торможение) и которые приводят к появлению или исчезновению некоторых эмоциональных реакций (голод, жажда, страх, облегчение, любопытство, безразличие, ярость, успокоение).

ЭМОЦИИ И ЧУВСТВА



1. Формирование сознательности как основы воспитания чувств
2. Проведение интересных по содержанию и ярких по форме воспитательных мероприятий
3. Накопление эмоционального опыта с учетом требований профессиональной деятельности
4. Активизация и поддержание положительных чувств
5. Обеспечение личной эмоциональной культуры
6. Побуждение к самовоспитанию чувств

Воля – это способность человека управлять своим поведением, мобилизовать силы на преодоление трудностей, стоящих на пути к цели. Теоретической основой решения проблемы воли в психологии является учение о свободе и необходимости и диалектическом детерминизме.

Среди зарубежных психологов есть две линии о свободе и необходимости:

1. Одни считают, что человек совершенно не свободен, он привязан к действительности, личность как бы в плену. Материализм отрицает эту линию, но признает, что все зависит от условий места и времени.

2. Другие считают наоборот – человек свободен делать все, что захочет. Они не признают влияния условий места и времени на деятельность человека. Это самый элементарный волюнтаризм. Материализм в этом вопросе исходит из того, что человек существует в пространстве и во времени. Человек волен в своих действиях там и тогда, где и когда он познал законы развития действительности и может на основе этих законов, используя их, влиять на ход событий.

Характеристика воли свидетельствует и ее социальной сущности, т.е. о том, что она возникает и развивается по законам общественным, а не биологическим. Именно в силу этого обстоятельства существование организма человека и, в частности, функционирование его нервной системы, в том числе и физиологические механизмы волевых действий, в принципе зависят от образа жизни человека и характера его деятельности.

В психологической деятельности воля выполняет две взаимосвязанные функции – активизирующую и тормозящую.

Воля обеспечивает переход от познания и переживаний воина к практической деятельности. Сильная воля – предпосылка успешной трудовой и боевой деятельности.

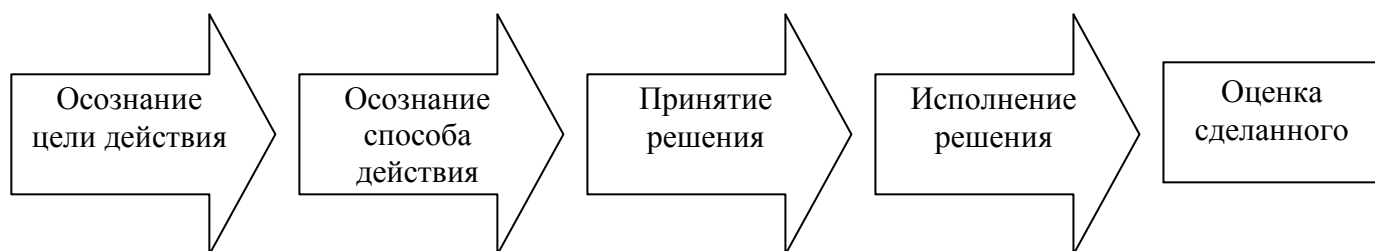
Важнейшие волевые качества:

- целеустремленность;
- самообладание;
- дисциплинированность;
- смелость;
- решительность;
- храбрость;
- самостоятельность;
- настойчивость;
- инициативность;

Значение воли очень велико. «Есть воля - есть человек! Нет воли - нет человека! Сколько воли - столько и человека».

ВОЛЯ

СТРУКТУРА ВОЛЕВОГО ДЕЙСТВИЯ



ЭТАПЫ ВОЛЕВОГО ДЕЙСТВИЯ

- | |
|---|
| 1. Повышение мотивов деятельности персонала |
| 2. Систематическое накопление опыта волевых действий |
| 3. Волевые тренировки |
| 4. Активизация самовоспитания воли и качеств личности |

ОСНОВНЫЕ ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЛИ

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Дайте характеристику чувств человека.
2. Покажите роль чувств в профессиональной деятельности современного специалиста.
3. Раскройте содержание информационной теории чувств.
4. Какие, по вашему мнению, профессионально значимые чувства личности необходимо формировать у будущих специалистов?
5. Что такое воля, как психический процесс и какова ее роль в профессиональной деятельности?
6. Раскройте содержание и особенности этапов волевого действия.
7. Дайте характеристику профессионально значимых волевых качеств личности современного специалиста.
8. Как вы представляете процесс воспитания и развития воли?
9. В психологии существует понятие эмоционально-волевой устойчивости личности. Раскройте ваше понимание этого термина.

Модуль 7.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Психические состояния – это сложные, целостные, динамические образования, во многом определяющие своеобразие всей психической деятельности личности на определенном отрезке времени.

Психическим состояниям присущи следующие *особенности*:

1. Целостность.
2. Подвижность и относительная устойчивость.
3. Прямая и непосредственная взаимосвязь с психическими процессами и свойствами личности.
4. Индивидуальное своеобразие и типичность.
5. Крайнее многообразие психических состояний.
6. Полярность.

Психические состояния *зависят*:

- от служебно-деловой обстановки в коллективе;
- от морально-психологической атмосферы в коллективе, стиля отношений, настроений;
- от свойств личности, мотивов поведения, его успехов в работе, взаимоотношений в коллективе;
- от привычек, предшествующих состояний;
- от здоровья;
- от воздействия на организм воина климатических условий, специфических особенностей деятельности и т.д.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

ВИДЫ

ЛИЧНОСТНЫЕ – СИТУАТИВНЫЕ
ГЛУБОКИЕ – ПОВЕРХНОСТНЫЕ
ПРОДОЛЖИТЕЛЬНЫЕ – КРАТКОВРЕМЕННЫЕ
ОСОЗНАННЫЕ – НЕОСОЗНАННЫЕ

По доминирующему влиянию на деятельность
ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Можно отнести к одной из следующих групп :

Положительные

Уверенность
Бодрость
Подъем
Приподнятость
Собранность
Готовность к активным профессиональным действиям и др.

Отрицательные

Неуверенность
Подавленность
Сомнение
Боязнь
Рассеянность
Раздражительность
и др.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Обоснуйте истоки потребностных состояний личности.
2. Раскройте основные свойства состояния личности.
3. Проанализируйте основные подходы к классификации видов состояния личности.
4. Раскройте понимание и содержание физиологической основы состояния личности.

Модуль 8.

ПСИХИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Направленность – сложное свойство личности, которое включает систему побуждений, определяющую активность человека и избирательность его отношений в определенный промежуток времени.

В зависимости от сферы проявления различают направленность личности:

1. Морально-психологическую. Выражается в морально-психологических качествах, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач, зрелости.
2. Профессиональную. Выражается в устойчивой и сильной привязанности к избранной профессии.
3. Бытовую. Выражается в материальных, житейских, а также культурных и эстетических индивидуальных устремлениях.

Поведение и деятельность личности характеризуются:

- определенной занимаемой позицией, линией поведения, установкой, отношениями к обществу, к событиям, к деятельности;
- осознанной, избирательной связью человека с окружающим миром;
- определенными признаками (настойчивостью в достижении цели, трудолюбием, активностью, целеустремленностью, организованностью, собранностью, конкретными результатами).

Все это обусловлено конкретными побудительными силами: мировоззрением, потребностями, мотивами.

Мировоззрение (индивидуальное) – одна из форм направленности личности как система имеющих у нее понятий и представлений о мире, природе и обществе.

Убеждение – высшая форма направленности личности, в психологическую структуру которой входят мировоззрение и стремление к его осуществлению в своей деятельности.

Потребность – психическое явление отражения объективной нужды в чем-либо.

Материальные потребности – это потребности в пище, отдыхе, условиях жизни.

Духовные потребности – это потребности, вызванные жизнью человека в обществе.

Мотивы – внутренние силы, побуждающие человека к деятельности.

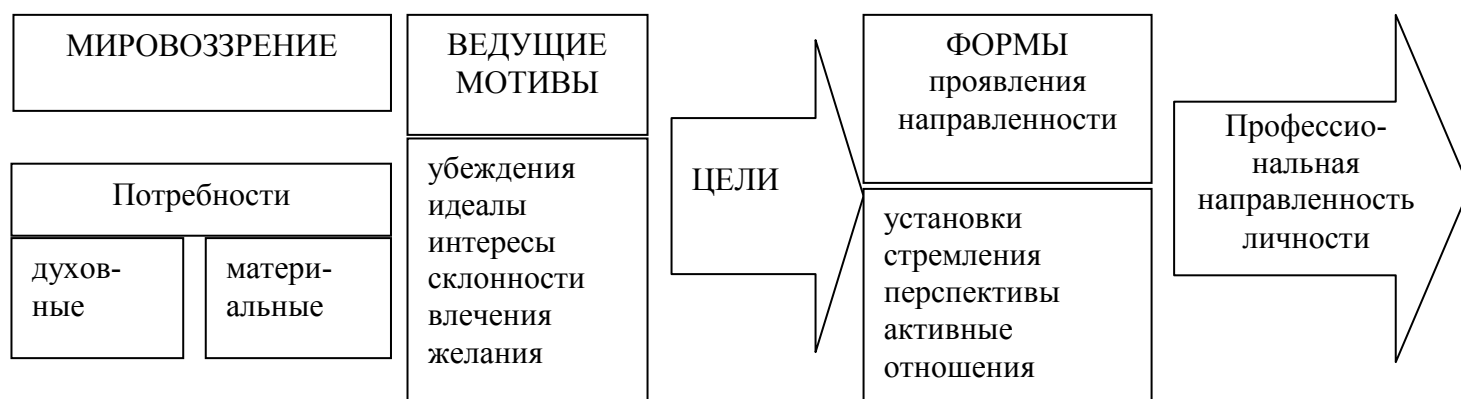
Цели – это предполагаемый результат действия. **Установка** – готовность к определенной активности, зависящая от наличия потребности и объективной ситуации для ее удовлетворения.

Стремления – мотив в деятельности, хорошо осознанный по своей цели, с которой стойко связан, и выраженный волевым усилием для ее достижения.

Перспектива – эмоционально насыщенное представление жизненно необходимого будущего, более или менее отодвинутого во времени.

Активные отношения – это такие отношения, активизация которых стала потребностью данной личности, ее стремлениями.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ



ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

1. Разъяснение, убеждение воздействовать на процесс осознания целей и значимости профессиональной деятельности
2. Организация деятельности личности в соответствии с требованиями
3. Приближение условий обучения к профессиональной деятельности
4. Создание условий для удовлетворения разумных потребностей личности
5. Активизация самовоспитания личности

Темперамент – это свойство личности, в котором выражены динамические особенности ее психологической деятельности.

Физиологическую основу темперамента составляет тип высшей нервной деятельности, характеризующийся соотношением двух основных процессов – возбуждения и торможения – по их подвижности, уравновешенности и, в целом, по силе их протекания.

Процесс возбуждения – это функциональная активность нервных клеток и центров коры головного мозга.

Торможение – это подавление (а не отсутствие) активности нервных клеток, центров и затухание корковых связей.

Нервные процессы возбуждения и торможения в коре головного мозга характеризуются силой, уравновешенностью и подвижностью. Сила нервных процессов характеризует нервную систему человека с точки зрения способности выдерживать влияние внешних раздражителей. Уравновешенность нервных процессов показывает степень развития процессов возбуждения и торможения.

Подвижность нервных процессов показывает способность возбуждения и торможения быстро сменяться один другим. И.П.Павлов выделял **четыре вида темперамента**.

Холерик. Психические процессы протекают более сильно, чем у других. Быстро соображает. Деятельность отличается импульсивностью. Но у него бывает быстрый спад и наступает слюнявое состояние. Он прямолинеен. Резок. Груб. Невыдержан. Все это проявляется во взаимоотношениях. Но он быстро отходчив.

Сангвиник. Психические процессы протекают сильно и быстро, это особенно видно на проявлении чувств. Он быстро соображает, хорошо учится. Активен в работе. Жизнерадостен. Обида проходит быстро. При недостаточной воспитанности он будет учиться поверхностно и также работать.

Флегматик. Психические процессы протекают медленно. Соображает медленно, но доводит все до конца. В работе флегматик медлителен. Не болтун. Из равновесия вывести трудно. Отличается солидностью в поведении и работе.

Меланхолик. Психические процессы протекают медленно. Думает и соображает медленно. Долго колеблется. Сильно переживает. Во взаимоотношениях меланхолик чувствителен, боится обид, сторонится людей. Может быть внимательным и чутким. Часто требует к себе уважения. Тип высшей нервной деятельности не тождествен темпераменту. (Первое – понятие физиологическое, второе – психологическое.) Темперамент формируется в процессе жизни, под влиянием среды. Он зависит не только от чисто физиологических причин, но и от духовного облика человека: его внутреннего содержания, направленности, характера, привычек. Поэтому характеристика темперамента не исчерпывается простым указанием на

соответствующий тип высшей нервной деятельности.

КЛАССИФИКАЦИЯ ТЕМПЕРАМЕНТОВ

Тип высшей нервной деятельности	Особенности нервных процессов			Вид темпераментов
	сила	уравновешенность	подвижность	
Безудержный	Сильные	Неуравновешенные	Подвижные	Холерический
Живой	Сильные	Уравновешенные	Подвижные	Сангвинический
Спокойный	Сильные	Уравновешенные	Инертные	Флегматический
Слабый	Слабые	Неуравновешенные	Подвижные или инертные	Меланхолический

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ УЧЕТА ОСОБЕННОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТОВ

1. При психологическом отборе для выявления пригодности к определенному виду деятельности
2. При комплектовании мелких коллективов и групп
3. В процессе обучения (индивидуализация обучения, темпы и т.д.)
4. В процессе воспитания (выбор форм, методов, приемов, средств)

Характер – это совокупность качеств человека, выражающая отношение к миру, к деятельности, к другим людям, к коллективу, к самому себе.

Характер выражает основную жизненную направленность и проявляется в своеобразном для данной личности образе действий и поступков. Характер человека проявляется в его делах. Слово «характер» в переводе с греческого означает «признак», «особенность».

Характер – это личность в своеобразии ее деятельности. В этом его близость со способностями, в которые также представляют личность, но в ее продуктивности.

Многочисленные попытки классифицировать типы характеров в целом (а не отдельных черт характера) до сих пор не увенчались успехом. Отдельные черты характера классифицируются значительно более легко и четко, чем типы характеров в целом.

Под чертой характера понимают те или иные особенности личности человека, которые систематически проявляются в различных видах его деятельности и по которым можно судить о его возможных поступках в определенных условиях.

Основным критерием оценки характера личности служит общественная ценность его поведения и поступков. Характер и проявляется и формируется в поступках человека. Отсюда важное правило воспитания характера: одними словами, объяснениями, приказами и уговорами, которые не реализуются в делах или не служат образцом, руководством для последующих действий, сформировать характер нельзя.

Вместе с тем нельзя и недооценивать слово как силу, воспитывающую характер. Слово, дающее знания как руководство к действиям, слово, помогающее создать идеал как цель деятельности и самосовершенствования, и, наконец, слово, помогающее правильно оценивать общественное значение сделанного, такие слова необходимы для формирования характера.

Воспитание характера должно быть систематическим и целеустремленным, вестись по всем направлениям.

ХАРАКТЕР

П р о я в л н и я	ПО ОТНОШЕНИЮ К ОКРУЖАЮЩЕМУ: – идейный – безыдейный	ВОЛЕВЫЕ: – решительность – настойчивость – самообладание – самостоятельность	Ч е р т ы
	ПО ОТНОШЕНИЮ К ТРУДУ: – активный – пассивный		
	ПО ОТНОШЕНИЮ К ЛЮДЯМ: – общительный – замкнут	ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ: – впечатлительность – экспансивность – горячность – инертность – безразличие	
	ПО ОТНОШЕНИЮ К САМОМУ СЕБЕ: - коллективистский - эгоистичный	ОБЩИЕ : – любовь к Родине – интернационализм – коллективизм – честность, правдивость – бдительность и др.	
	ПО СИЛЕ: – сильный – слабый		
	ПО УБЕЖДЕНИЯМ: – устойчивый – неустойчивый		

ПУТИ ВОСПИТАНИЯ ХАРАКТЕРА

- | |
|--|
| 1. Формирование и активизация положительных мотивов поведения |
| 2. Включение в активную деятельность |
| 3. Целеустремленное накопление опыта, привычек поведения |
| 4. Умелое использование воспитательных возможностей коллектива |
| 5. Самовоспитание |

Способности – это совокупность таких психических особенностей человека, которые позволяют ему успешно заниматься и овладевать одной или несколькими видами деятельности.

Признаки способностей:

- под способностью понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого;
- способностями называются не всякие индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или нескольких видов деятельности;
- понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам и умениям, которые уже выработаны у данного человека.

В психологии способности делят на три вида: общие, специальные и частные.

К общим способностям относят благоприятное сочетание таких личностных и интеллектуальных особенностей человека, которые в равной степени необходимы для успешной деятельности любого вида.

Таковыми общими способностями, например, являются возможности развития у человека находчивости, сообразительности и т.п.

К специальным способностям относят такую совокупность индивидуальных психологических особенностей, наличие которых позволяют человеку достигнуть высоких результатов в выполнении какой-либо определенной специальной деятельности.

Таковыми специальными способностями, например, являются педагогические, пропагандистские и другие способности.

К частным способностям относят благоприятные возможности качественного развития отдельных органов и психических процессов человека.

Таковыми частными способностями, например, являются возможности высокой степени развития качеств внимания (объем, переключение, распределение).

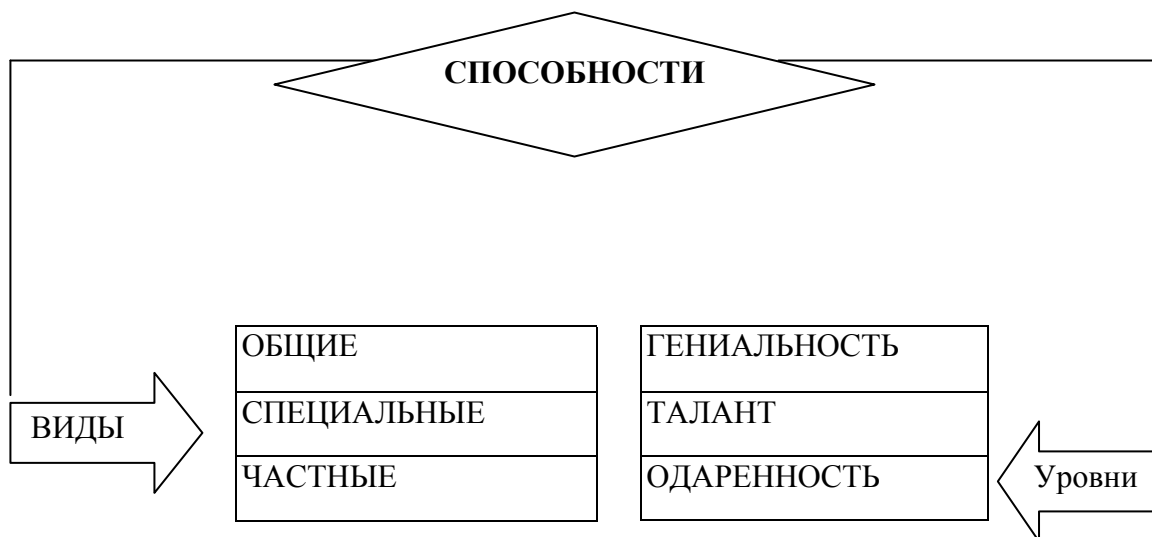
Природной основой способностей являются задатки.

Задатки – врожденные особенности нервной системы и организма в целом. Они могут передаваться по наследству. Однако для развития способностей мало иметь задатки. Решающее значение имеют обстоятельства жизни и воспитания.

Одаренность – совокупность ряда способностей, обуславливающая особенно успешную деятельность в определенной обстановке.

Талант – высокая степень развития способностей.

Гениальность – высшая степень развития таланта.



Скорость и сравнительная легкость овладения деятельностью
Уровень достижения результатов деятельности
Хорошая обучаемость
Успешное развитие психологических качеств, требуемых для данной деятельности

ПОКАЗАТЕЛИ

ОСНОВНЫЕ ПУТИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

Включение человека в активную деятельность
Формирование и поддержание положительных мотивов (интересов)
Правильная оценка и самооценка способностей
Самовоспитание способностей
Учет индивидуальных особенностей личности
Всестороннее развитие личности

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Раскройте понимание темперамента как психического свойства личности.
2. Что выступает физиологической основой темперамента? Поясните.
3. Дайте характеристику основных видов темпераментов человека.
4. Сделайте сравнительный анализ особенностей и возможностей людей в зависимости от того или иного темперамента.
5. Раскройте черты характера, обусловленные особенностями темперамента человека.
6. Покажите влияние темперамента на познавательную деятельность, чувства и волю человека.
7. Раскройте понимание характера как психического свойства личности.
8. Что является физиологической основой характера?
9. Дайте анализ особенностей характера личности в зависимости от устойчивых ее отношений.
10. Охарактеризуйте общие и специфические черты характера человека.
11. Покажите взаимосвязь характера и других психических феноменов человека.
12. Раскройте профессиональные черты характера личности специалиста.
13. Проанализируйте подходы К. Юнга к выделению основных типов личности.
14. Раскройте современные подходы (отечественные и западные) к развитию концепции К. Юнга о типах личности.
15. Дайте характеристику основных типов личности по Э. Фромму.
16. В чем состоит особенность подхода Э. Кречмера к типологии личности?
17. Что вы понимаете под акцентуациями характера?
18. Проанализируйте основные подходы к классификации акцентуаций характера.
19. Раскройте понимание способностей как психического свойства личности.
20. Что выступает физиологической основой способностей?
21. Каковы взаимосвязи способностей с познавательной и другими сферами личности?
22. Раскройте классификацию способностей.
23. Покажите особенности проявления компенсаторных возможностей психики в сфере способностей.
24. Раскройте содержание способностей личности к профессиональной деятельности.

Модуль 9.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОЛЛЕКТИВА

Коллектив – это объединение людей, связанных единством деятельности, ее целей, средств и организаций, общностью взглядов, норм и правил поведения, единой волей и общим руководством.

Особенности коллектива:

- специфичность целей деятельности;
- деятельность строится на основе уставной организации, а также специфических норм и правил поведения;
- выполняет свои задачи;
- стабильность, относительная длительность и непрерывность пребывания личности в одном коллективе;
- специфическая разновидность членов коллектива;
- специфичность оплаты за деятельность.

Основные функции коллектива: мобилизующая, организующая, воспитательная

Руководство – это сложная коллективная деятельность, которая охватывает решение организационных, педагогических, психологических и других вопросов.

В психологию руководства коллективом входят:

1. Изучение психологии коллектива, его качеств и состояний, а также условий, в которых он живет и действует.
2. Принятие решений по задачам, а также по внутренним проблемам, связанным с укреплением самого коллектива.
3. Систематическое руководство внутри коллективными процессами, повседневное проведение мероприятий, направленных на дальнейшее сплочение коллектива.

Психологические особенности руководства коллективом современных условиях:

1. Использование социально-психологических явлений жизни коллектива в целях повышения его воспитательной эффективности.
2. Это открывает большие возможности для влияния на коллектив, управления коллективом, усиления его воспитательного потенциала.
3. Формирование устойчивой и здоровой психологии коллектива.

4. Речь идет о создании и поддержании общественного мнения, оценочных суждений о событиях, людях, поступках, а также о психологических установках, которым следуют, подражают, признают.

5. Поддержание благоприятного психологического настроения в коллективе.

Методика создания благоприятных психологических настроений в коллективе состоит из следующих компонентов:

- осуществляя руководство коллективом, руководители должны занимать по отношению к подчиненным благоприятную позицию, быть ближе к людям;
- воспитательное воздействие коллектива не должно быть безразличным, а должно иметь эмоциональную насыщенность; у нескольких лиц положительный эмоциональный отклик.

На психологический настрой коллектива большое влияние оказывает актив.

Это обеспечивается:

- ведущей ролью актива;
- постоянным изучением мнений, настроений и запросов людей;
- организацией коллективных обсуждений текущих проблем;
- своевременной информацией и оценкой положения дел в коллективе;



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РУКОВОДСТВА КОЛЛЕКТИВОМ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Использование социально-психологических явлений жизни коллектива в целях повышения его воспитательной эффективности

Формирование устойчивой и здоровой психологии коллектива

Поддержание благоприятного психологического настроения в коллективе

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. В чем состоит диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности?
2. Назовите основные теории коллектива в отечественной психологии.
3. Каковы основные признаки студенческого коллектива?
4. В чем состоит смысл педагогического руководства студенческим коллективом в зависимости от этапа его развития?
5. Дайте оценку деятельности органов студенческого самоуправления в вузе.
6. Раскройте основные условия развития студенческого коллектива. Приведите примеры из жизни вуза, раскрывающие действие законов развития коллектива.

Модуль 10.

ПСИХОЛОГИЯ КОЛЛЕКТИВА

Структура психологии коллектива включает:

1. Межличностные взаимоотношения.
2. Общественное мнение.
3. Коллективные настроения.
4. Коллективные (групповые) привычки и традиции.
5. Другие социально-психологические явления:
 - ожидания;
 - оценки;
 - притязания;
 - подражания;
 - симпатии;
 - антипатии;
 - эмпатии;
 - психологическая совместимость и др.

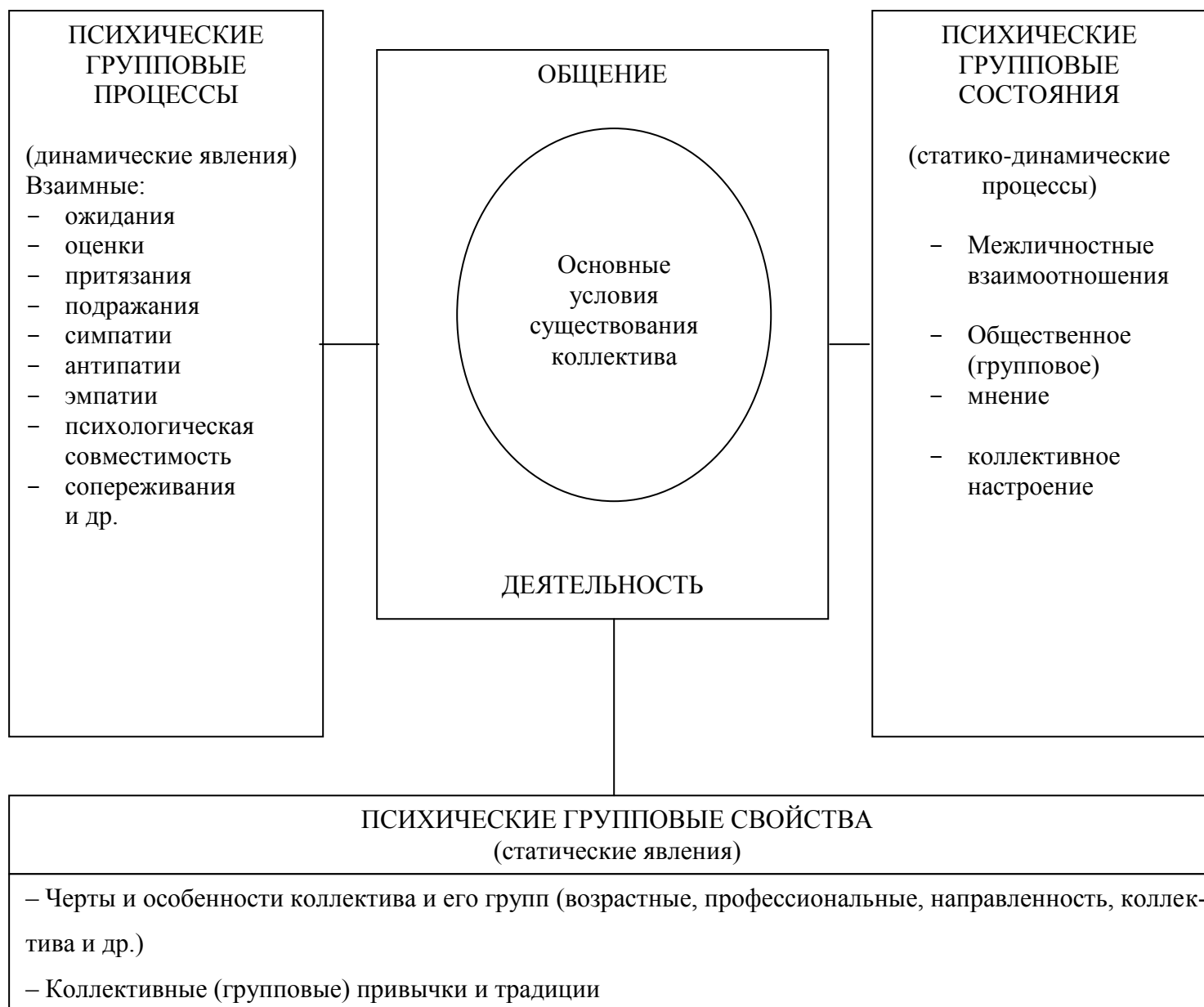
Основой для возникновения и проявления всех социально-психологических явлений в коллективе является совместная деятельность и общение.

Носителем психологии коллектива выступает весь коллектив или большая его часть, но не отдельная личность.

Объективные условия, в которых находится коллектив, представляют широкие возможности для формирования психологии коллектива.

Социально-психологические явления коллектива являются важным фактором формирования и воспитания личности, проявления ее качеств и черт характера в процессе общения и выполнения определенной социальной роли.

ПСИХОЛОГИЯ КОЛЛЕКТИВА



Взаимоотношения в коллективе – это различные формы и виды взаимосвязи и общения в процессе их совместной жизни и деятельности.

Взаимоотношения можно классифицировать: служебные, внеслужебные, межличностные. Во всех взаимоотношениях всегда имеет место личностный, психологический аспект – симпатии, антипатии, взаимные оценки, мнения, притязания, подражания и другие социально-психологические явления. Поэтому нельзя отрывать служебные и другие отношения от личностных, так же как неправомерно личные отождествлять с неслужебными. Взаимоотношения также могут быть: положительными и отрицательными, доброжелательными и конфликтными, официальными и неофициальными.

Социально-психологические причины конфликтных взаимоотношений:

А. Отрицательные межгрупповые отношения:

- периодическое ослабление организационной структуры и устойчивого ядра коллектива;
- нарушение установившейся системы внутри коллективных межгрупповых отношений;
- некоторое обособление одной группы в силу социально-психологических обстоятельств (одинаковый опыт работы и совместного пребывания в коллективе, сходные чувства, увлечения, интересы, склонности и привычки, установки и др.);
- стихийное и неофициально существование градаций (в различных уродливых формах) и попытки отдельных групп с отрицательной направленностью необоснованно притязать на особое привилегированное положение в коллективе;
- ущемление интересов одной группы другой.

Б. Отрицательные межличностные отношения:

- проявление негативных социально-психологических особенностей молодого возраста (преобладание процессов возбуждения над торможением, ярко выраженная прямота и категоричность в высказываниях, рационализм и элементы нигилизма в суждениях, пренебрежение к физическому труду и незавершенность физического развития, примитивность и элементарность в общении с товарищами, лжетоварищество, бравада, ухарство, гипертрофированная гордость, эгоизм, болезненное самолюбие и индивидуализм, проявление иногда элементов жестокости и др.);
- большая доля преобладания личностного элемента во взаимоотношениях и проявление их в открытой форме симпатии или антипатий;
- наличие отрицательных индивидуально-психологических черт личности (эгоизм, лень, грубость, заискивание, нечестность, тщеславие, беспринципность, недисциплинированность);
- состояние глубокой неудовлетворенности личности по разным вопросам;
- повышенная раздражимость и неуживчивость отдельных личностей;
- стихийный взлет отрицательных настроений, активизирующих проявление отрицательных мотивов, потребностей, целей, установок и требований личности.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ

ВИДЫ

СЛУЖЕБНЫЕ

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ

ВНЕСЛУЖЕБНЫЕ

ПРИНЦИПЫ
ВЗАИМООТНОШЕНИЙ
В КОЛЛЕКТИВЕ

ЕДИНОНАЧАЛИЯ

СТРОГОЙ
СУБОРДИНАЦИИ

ГУМАНИЗМА

КОЛЛЕКТИВИЗМА

1. Эффективный стиль руководства

2. Постоянное изучение и выявление отрицательно направленных микрогрупп, искоренение отрицательных привычек и традиций

3. Усвоение норм и правил

4. Правильная организация труда

5. Создание в коллективе здорового общественного мнения

6. Личный пример воспитателей в овладении культурой общения

7. Целесообразное комплектование коллектива

8. Подбор актива и укрепление его авторитета

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

Общественное мнение – это массовое явление, свойственное большим группам людей, проявляющееся как наиболее часто встречающаяся оценка членами этой группы какого-либо явления, имеющего общественное значение.

Общественное мнение коллектива – отражение в коллективном мнении общественного мнения той большой группы, в которую входит данный коллектив.

Общественное мнение обладает рядом **признаков**:

- представляет собой оценочное суждение большинства, выносимое определенной общностью людей тому или иному событию, явлению окружающей действительности;
- формируется только по вопросам, вызывающим общественный интерес;
- это публично выраженное и широко распространенное мнение;
- по своей сути оно выступает продуктом общения.

Исходя из глубины и постоянности общественных интересов, различаются стабильные и динамические общественные мнения.

В зависимости от социальной значимости объекта суждения, общественные мнения разделяются на значимые и второстепенные.

Общественные мнения по характеру их публичного выражения делятся на официально выраженные и скрытые.

В зависимости от источников возникновения общественные мнения бывают стихийными и сознательно формируемыми.

По уровню соответствия оценочных суждений реальному содержанию обсуждаемого объекта общественные мнения классифицируются на компетентные и некомпетентные.

Общественное мнение обладает рядом качественных показателей. Это:

1. **Направленность.** Она отражает характер отношения носителя общественного мнения к тем или иным фактам, событиям, явлениям.
2. **Интенсивность.** Она выражает степень заинтересованности, внимания к вопросу, ставшему предметом общественных суждений.
3. **Распространенность.** Она выражает степень охвата данным суждением членов коллектива.
4. **Стабильность.** Она показывает степень устойчивости содержания общественного мнения.
5. **Зрелость.** Это комплексная характеристика общественного мнения. Главным критерием зрелости является результат функционирования общественного мнения, его влияние на практические дела.

Общественное мнение активно воздействует на все общественные процессы, мотивы поведения людей.

ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ

ФУНКЦИИ
ОБЩЕСТВЕННОГО
МНЕНИЯ

ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ
РЕГУЛЯТИВНАЯ
ОБЩЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
ДУХОВНОГО СПЛОЧЕНИЯ
ОЦЕНОЧНАЯ
ИНФОРМАТИВНАЯ
КОНТРОЛЬНАЯ

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ КОЛЛЕКТИВА

1. Систематическая, целенаправленная воспитательная работа с членами коллектива
2. Правильная организация работы
3. Укрепление авторитета руководителя и активистов
4. Обучение и воспитание актива
5. Регулярное обсуждение стоящих задач и хода их решения. Гласность.
6. Демократизация всей жизни.
7. Обеспечение единства слова и дела

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ

- | |
|--|
| Всемерное развитие у личности сознательности, убежденности, морально-этических норм. |
| Борьба с неправильным общественным мнением, аргументированность и доказательность разъяснительной работы |
| Осуществление связи разъяснительной работы с жизнью, конкретными делами, поступками членов коллектива. |
| Достижение совпадения официального и неофициального оценочного суждения в коллективе. |
| Обеспечение свободы здоровой критики недостатков, имеющихся в коллективе |
| Достижение единства слова и дела в процессе повседневной жизни и деятельности. |

Настроения коллектива – это совместные переживания тех или иных событий, фактов, а также сходные эмоциональные состояния, овладевшие на какое-то время всем коллективом (или его частью) и влияющие на его жизнь и деятельность.

Настроения могут быть стеническими и астеническими.

Стенические настроения активизируют деятельность.

Астенические настроения выступают тормозом деятельности.

Настроения коллектива определяют характер индивидуальных настроений членов коллектива.

Свойства настроений коллектива:

1. Преимущественная обусловленность настроений социальными факторами, материальными и духовными условиями жизни и деятельности коллективов.

Настроения коллективов зависят от следующих факторов:

- социально-экономических отношений, политики;
- понимания значения, хода, результатов, целей деятельности;
- условий жизни и деятельности, организации быта и досуга;
- воспитательных мер, степени развития самовоспитания личности;
- личностных, интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств.

2. Особая заразительность.

Возникая у одних людей, настроения быстро распространяются на других в процессе контактов и общения сотрудников в коллективе.

3. Большая побудительная сила.

Коллективные настроения обладают большой побудительной силой, способствующей усиливать чувства отдельных людей и многократно увеличивать их энергию.

4. Особый динамизм групповых настроений.

Они способны:

- переходить из одной формы в другую – из подсознательной в отчетливо осознаваемую, из скрытой – в открытую;
- быстро перерастать в действия;
- быть подверженными колебаниями в самый незначительный период времени, почти мгновенно перестраиваться коренным образом.

Зная эти особенности, руководителям и воспитателям одинаково важно уметь в одних случаях сохранить и поддержать стихийно возникший порыв, энтузиазм, в других – вызвать подъем, пробудить инициативу и энергию коллектива, в-третьих – не допускать возникновения и распространение отрицательных настроений.

НАСТРОЕНИЯ КОЛЛЕКТИВА

ПРИЧИНЫ КОЛЛЕКТИВНЫХ НАСТРОЕНИЙ

ОБЪЕКТИВНЫЕ

Перспективы исторического развития
Характер взаимоотношений, уровень сплоченности коллектива
Условия деятельности коллектива
Результаты деятельности коллектива
Стиль руководства коллективом

СУБЪЕКТИВНЫЕ

Характер текущих чувств и эмоции
Убеждения, взгляды, оценки событий; отношение к действительности
Индивидуальные особенности личности: темперамент, склонность к тревожности, характер притязаний, способности и т.д.

ФУНКЦИИ НАСТРОЕНИЙ

Регулятор, усилитель, побудитель активности поведения личности.
Воздействуют на воспитание и переработку информации, направленность внимания и действий личности.
Влияют на проявление качеств, свойств и опыта личности.

ПУТИ УПРАВЛЕНИЯ НАСТРОЕНИЯМИ КОЛЛЕКТИВА

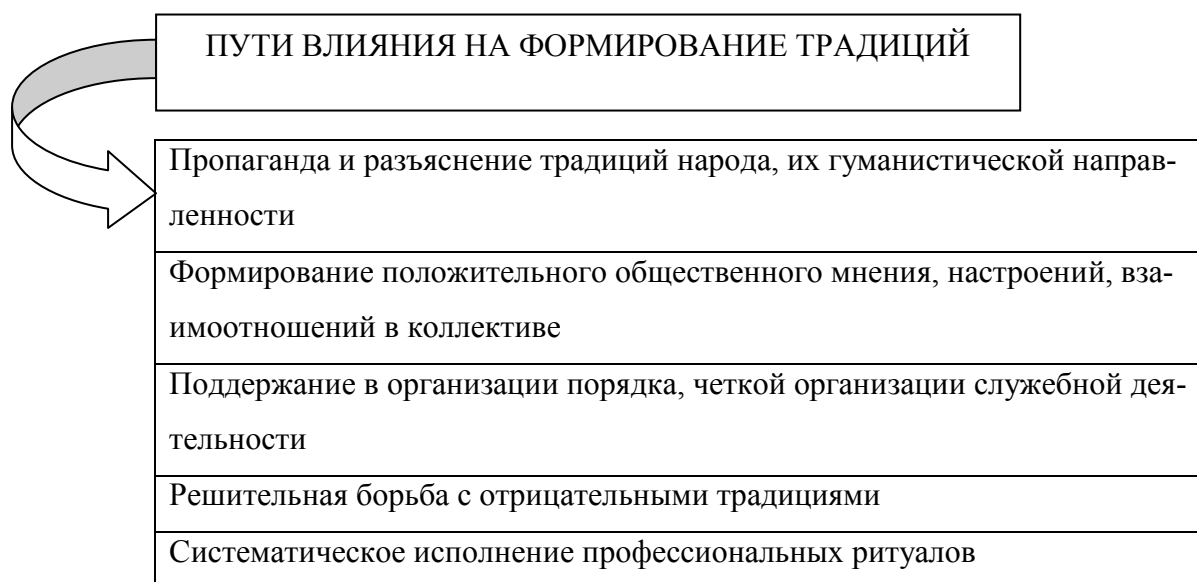
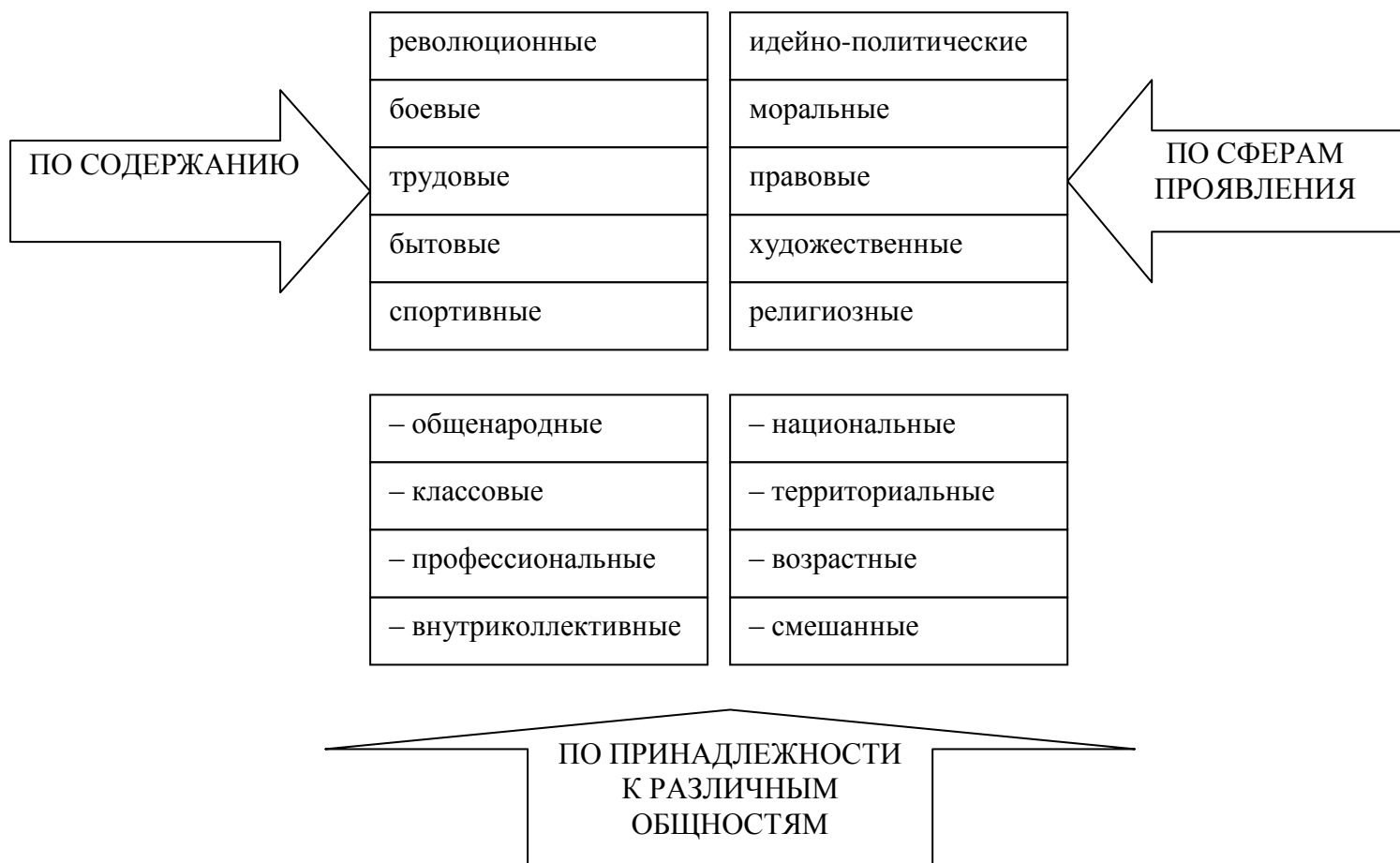
1. Формирование научного мировоззрения у членов коллектива.
2. Укрепление дружбы и товарищества, взаимного уважения в коллективе.
3. Личный оптимизм, бодрость и активность руководителя и воспитателя.
4. Обеспечение успеха деятельности коллектива, предотвращение неудач, отрицательных эмоций.
5. Постоянная забота о членах коллектива, удовлетворение их запросов.
6. Устранение причин, вызывающих конфликты.

Традиции – установившиеся в коллективе строго определенные действия и отношения, соблюдение которых стало общественной потребностью.

Традиции, по замечанию А.С. Макаренко, являются для коллектива тем социальным клеем, который скрепляет его в единое целое, а вместе с тем, придает ему своеобразие и неповторимость.

Традиции сплавляют коллектив, способствуют преемственности духовного облика и психического склада людей, помогают воспитанию и обучению, побуждают личность к проявлению общественной активности.

КЛАССИФИКАЦИЯ ТРАДИЦИЙ



Авторитет – означающее влияние человека, или группы лиц на других людей за счет своих специфических качеств, компетенций, черт характера....

Различают основные виды авторитета

Должностной авторитет – определяется служебным положением работника. Прочность его зависит от того, насколько он будет подкреплён профессиональными и личными качествами.

Моральный авторитет – определяется степенью психологического влияния какого-то лица или группы лиц на других людей в силу наличия у них определенных личностных качеств и черт характера.

Профессиональный авторитет – это авторитет, который основывается на профессиональных качествах.

Общественный авторитет – это авторитет государства, народа.

Коллективный авторитет – это авторитет коллектива от самого крупного до небольшого отдела.

Индивидуальный авторитет – авторитет отдельной личности.

Ложный авторитет – это авторитет, который достигается способами, противоречащими требованиям устава организации.

Виды ложного авторитета:

- авторитет подавления;
- авторитет расстояния;
- псевдавторитет педантизма;
- авторитет резонерства;
- авторитет доброты.

Авторитет подавления. Его сущность состоит в стремлении начальника путем демонстрации превосходства в правах и возможностях держать подчиненного в постоянном страхе перед наказанием.

Авторитет расстояния. Его сущность состоит в стремлении руководителя держать подчиненных на определенной дистанции, допускать только официальные контакты с ним, быть недоступным и загадочным.

Псевдоавторитет педантизма. Его сущность состоит в стремлении начальника создать в организации целую систему ненужных условностей, искусственно насаживаемых мелочных традиций.

Авторитет резонерства. Его сущность состоит в стремлении начальника завоевать авторитет путем бесконечных поучений и назиданий.

Авторитет доброты. Его сущность состоит в стремлении начальника завоевать авторитет и уважение своих подчиненных попустительством, снижением требований.

ВИДЫ АВТОРИТЕТА



УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ АВТОРИТЕТА РУКОВОДИТЕЛЯ

Формирование убежденности, высокой нравственности
Овладение глубокими знаниями
Чуткое, внимательное, уважительное отношение к подчиненным
Овладение эффективным стилем руководства
Компетентность
Умение правильно строить взаимоотношения
Личный пример
Умение опираться на актив, общественные организации

Конфликт – это труднорешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями обеих сторон конфликта.

Конфликтная ситуация – это ситуация, при которой один из партнеров воспринимает ее для себя, как угрожающую его достоинство и т.д.

Конфликт имеет **объективную основу**, когда происходит острое столкновение нового со старым, и **субъективную основу**, когда личности необходимо сделать выбор в ситуации, которая допускает неоднозначность решений, когда не совпадают намерения, стремления и возможности, желания и обязанности, привычки и условия и т.д.

Причины конфликтов в коллективах:

1. Социально-психологические.

Они обусловлены неудовлетворенностью отдельных членов коллектива или микрогрупп своим положением в сложной структуре отношений:

- несоответствие притязаний реальному статусу в коллективе;
- стремление отдельных сотрудников к лидерству;
- разрывы дружеских контактов и связей;
- социально-психологическая несовместимость.

2. Морально-этические.

а) причины, связанные с недостатками личности подчиненных:

- отсутствие прочных навыков дисциплинированного поведения;
- незнание существующих в организации порядка и правил подчиненности;
- общая неподготовленность к профессиональной деятельности;
- неверные, отсталые взгляды, неправильная установка на профессиональную деятельность;
- недобросовестность, недисциплинированность;
- неуравновешенность характера
- высокомерие.

б) причины, связанные с недостатками личности руководителя:

- несоответствие стиля руководства уровню современных требований;
- профессиональная неподготовленность, отсутствие достаточного опыта в работе с людьми;
- недостатки характера;
- грубость;
 - властность;
 - отсутствие близости к людям;
 - черствость;
 - несправедливость;
 - моральная нечистоплотность и т.п.

3. Организационные.

Конфликты, как правило, связаны с недостатками в организации различных видов в профессиональной деятельности, с нечетким распределением функций и обязанностей между исполнителями, недостатками в материально-техническом обеспечении, бытовой неустроенностью и др.

КЛАССИФИКАЦИЯ КОНФЛИКТОВ



Динамику развития и разрешения конфликта можно представить как следующие взаимосвязанные **этапы**:

1. Возникновение конфликтной ситуации.

На этапе возникновения конфликтной ситуации между отдельными сотрудниками у каждого из них, а так же у окружающих обостряются эмоциональные переживания, которые могут выражаться в виде повышенной тревожности, угнетенного состояния или подъема психической активности (раздражимость, сопротивление требованиям).

2. Усиление конфликтной напряженности.

Признаками обострения конфликта выступают:

- резкое изменение отношения к профессиональной деятельности, сотрудникам, втянутым в конфликт;
- остро негативное суждение об окружающей обстановке, жизни и деятельности коллектива, должностных лиц, друзей по работе.

3. Возникновение повода для обострения конфликтной ситуации.

Толчком для вступления личности в конфликт бывает, как правило, внутреннее или внешнее побуждение, вызывающее определенную реакцию на основе уже сложившегося отношения личности к окружающей среде.

Таковыми могут быть:

- пренебрежительный жест или мимика;
- обидное, грубое слово;
- необъективная оценка результатов деятельности и т.д.

4. Наступление конфликта.

Это сопровождается, как правило, столкновением противоборствующих сторон в форме демонстративного поведения, высказываний и даже физических действий.

5. Разрешение конфликта или усугубление конфликтной ситуации.

Это один из ответственных моментов в деятельности руководителя коллектива, потому что необъективное разрешение конфликта не устраняет его причину и часто усугубляет разногласия, противоречия, разлагает коллектив.

Пути преодоления конфликтов:

1) Педагогический путь.

Главным средством педагогического влияния на конфликтующие стороны является метод убеждения, применяемый как индивидуально, так и коллективно.

2) Административный путь.

Он применяется только в крайних случаях, когда необходимо разъединение или удаление конфликтующих из состава коллектива, перемещение, перевод в состав первичного коллектива.



Один из сложнейших вопросов социальной психологии – **вопрос о национальных особенностях человеческой психики**. Каждая нация имеет свои специфические черты и свойства, совокупность которых обозначается понятиями психического склада нации и национального характера.

Важной особенностью многонациональных коллективов является то, что в структуре психологии наряду с общечеловеческими ценностями, установками, взглядами существуют элементы национальной духовной культуры.

Черты национальной психологии проявляются в особенностях национального характера, склада ума, специфике выражения чувств и темперамента, традициях, обычаях, нравах людей.

Например, народы Кавказа отличаются бурным протеканием психических процессов, что накладывает отпечаток на их поведение, поступки.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ КОЛЛЕКТИВА

1. Создание психологических предпосылок для объединения людей в единый коллектив
2. Установление правильных взаимоотношений руководителей и членов коллектива
3. Создание положительного ядра коллектива
4. Создание в коллективе обстановки непрерывного движения вперед
5. Поддержание высокой дисциплины в коллективе
6. Развитие всесторонних связей данного коллектива с другими коллективами
7. Руководство малыми группам (микрогруппами), воспитательная работа с руководителями этих групп
8. Учет индивидуальных особенностей

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Общественные и межличностные отношения.
2. Общая характеристика методов социально-психологического исследования.
3. Содержание и структура общения.
4. Общение как процесс обмена информацией.
5. Руководство и лидерство в малой группе.
6. Содержание и эффекты межличностного восприятия.
7. Психологические особенности этнических общностей.
8. Социальная психология больших общественных групп.
9. Конфликты и взаимодействие в социальной среде.
10. Общая характеристика динамических процессов в малой группе.
11. Социально-психологическая сущность толпы.
12. Конфликты в различных социальных общностях.
13. Урегулирование конфликтов.
14. Социально-психологические особенности процесса социализации личности.
15. Классификация стилей лидерства.
16. Общественное мнение, психологические механизмы его формирования и развития.
17. Социализация и адаптация личности в различных социальных условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Основная литература

1. Абрамова, Г. С. Практическая психология / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург, 1998.
2. Агеев, В. С. Межгрупповое взаимодействие / В. С. Агеев. – М., 1990.
3. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии : пер. с нем. / А. Адлер. – М., 1995.
4. Адлер, Х. НЛП: современные психотехнологии / Х. Адлер. – СПб., 2000.
5. Андреева, Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М., 1997.
6. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М., 1988.
7. Андреева, Г. М., Современная социальная психология на Западе: (Теоретические направления) / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М., 1970.
8. Анцупов, А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М., 1999.
9. Аронсон, Э. Общественное животное: Введение в социальную психологию: Пер. с англ. / Э. Аронсон. – М., 1998.
10. Асмолов, А. Г. О соотношении понятия установки в общей и социальной психологии / А. Г. Асмолов, М. А. Ковальчук // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. – М., 1977.
11. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать? / А. С. Белкин. – М., 1992.
12. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. – М., 1990.
13. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянов. – М., 1997.
14. Бородкин, Ф. Внимание: конфликт / Ф. Бородкин, Н. Коряк. – Новосибирск, 1989.
15. Бороздина, Г. В. Психология делового общения / Г. В. Бороздина. – М., 1999.
16. Браун, Л. Имидж – путь к успеху / Л. Браун. – СПб., 1996.
17. Брэй, Р. Как жить в ладу с собой и миром? / Р. Брэй. – М., 1992.
18. Проблемы психологии народов / В. Вундт. – М., 1912.
19. Голизик, Э. Преодоление стресса за 60 секунд / Э. Голизик. – М., 1995.
20. Гостюшин, А. Энциклопедия экстремальных ситуаций / А. Гостюшин. – М., 1995.

21. Гриндлер, Дж. Из лягушек в принцы / Дж. Гриндлер, Р. Бэндлер. – Воронеж, 1995.
22. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Л., 1987.
23. Дольник, В. Р. Вышли мы все из природы / В. Р. Дольник. – М., 1996.
24. Донцов, А. И. Психология коллектива / А. И. Донцов. – М., 1985.
25. Доценко, Е. Л. Психология манипуляции / Е. Л. Доценко. – М., 1996.
26. Дружинин, В. Психология семьи / В. Дружинин. – М., 1996.
27. Еникеев, М. И. Основы общей и юридической психологии / М. И. Еникеев. – М., 1997.
28. Ершов, П. М. Потребности человека / П. М. Ершов. – М., 1990.
29. Журавлев, В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлев. – М., 1995.
30. Зеркин, Д. П. Основы конфликтологии / Д. П. Зеркин. – Ростов н/Д, 1998.
31. Зимичев, А. М. Психология политической борьбы / А. М. Зимичев. – СПб., 1993.
32. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М., 2000.
33. Ильин, Е. П. Мотивация поведения / Е. П. Ильин. – СПб., 2000.
34. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М., 1987.
35. Катаев-Смык, Л. А. Психология стресса / Л. А. Катаев-Смык. – М., 1983.
36. Каширин, В. П. Методические рекомендации по курсу «Основы психологии и педагогики» / В. П. Каширин. – М., 1997.
37. Каширин, В. П. Основы психологии и педагогики / В. П. Каширин. – Йошкар-Ола, 1998.
38. Каширин, В. П. Самоутверждение курсантов: (Социально-психологический анализ) / В. П. Каширин. – М., 1984.
39. Ковалев, А. Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства / А. Г. Ковалев. – М., 1978.
40. Корнелиус, Х. Выиграть может каждый / Х. Корнелиус, Ш. Феир. – Пермь, 1992.
41. Крегер, О. Типы людей и бизнес / О. Крегер, Дж. М. Тьюсон. – М., 1995.
42. Крегер, О. 16 дорог любви / О. Крегер, Дж. М. Тьюсон. – М., 1995.
43. Крижанская, Ю. С., Третьяков В. П. Грамматика общения / Ю. С. Крижанская, В. П. Третьяков. – Л., 1990.
44. Криулина, А. А. Психология общения / А. А. Криулина. – Курск, 1993.

45. Кричевский, Р. Д. Психология малой группы / Р. Д. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М., 1991.
46. Крофорд, В. Три кита успеха / В. Крофорд. – СПб., 1997.
47. Крысько, В. Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним / В. Г. Крысько. – М., 1998.
48. Курс для высшего управленческого персонала. – М., 1970.
49. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М.; Нальчик, 1996.
50. Лисичкин, В. А. Третья мировая информационно-психологическая война / В. А. Лисичкин, Л. А. Шелепин. – М., 1999.
51. Литвак, М. Е. Если хочешь быть счастливым / М. Е. Литвак. – Ростов н/Д, 1997.
52. Литвак, М. Е. Психологический вампиризм: Анатомия конфликта / М. Е. Литвак. – Ростов н/Д, 1997.
53. Лихачев, Б. Т. Педагогика / Б. Т. Лихачев. – М., 1995.
54. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб., 1997.
55. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса : соч. в 8 т. / А. С. Макаренко. – М., 1983. – Т. 1.
56. Масару, Ибука После трех уже поздно / Ибука Масару. – М., 1992.
57. Масляев, О. И. Психология личности / О. И. Масляев. – М., 1997.
58. Мудрик, А. В. Введение в социальную педагогику / А. В. Мудрик. – М., 1997.
59. Мудрик, А. В. Воспитание старшеклассников / А. В. Мудрик. – М., 1976.
60. Немов, Р. С. Психология / Р. С. Немов. – М., 1994. – Кн. 1, 2, 3.
61. Никольская, И. М. Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб., 2000.
62. Общая психология / под ред. А. В. Петровского. – М., 1977.
63. Пайнс, Э. Практикум по социальной психологии / Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб., 2000.
64. Панасюк, А. Ю. Управленческое общение? / А. Ю. Панасюк. – М., 1990.
65. Парыгин, Б. Д. Основы социальной психологической теории / Б. Д. Парыгин. – М., 1971.
66. Парыгин, Б. Д. Социальная психология / Б. Д. Парыгин. – СПб., 2000.
67. Петровский, А. В. Личность в психологии / А. В. Петровский. – Ростов н/Д, 1996.

68. Петровский, А. В. Социальная психология коллектива / А. В. Петровский, В. В. Шпалинский. – М., 1978.
69. Петровский, А. В. Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М., 2000.
70. Поршнева, Б. Ф. Социальная психология и история / Б. Ф. Поршнева. – М., 1979.
71. Практическая психология в образовании / под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1997.
72. Прикладные проблемы социальной психологии. – М., 1983.
73. Пронников, В. А. Язык и мимика жестов / В. А. Пронников, И. В. Ладанов. – М., 1998.
74. Психологическая наука в России XX столетия: Проблемы теории и истории. – М., 1997.
75. Психология : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. – М., 1990.
76. Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000.
77. Рассказов, Ф. Д. Теория и методика организации научно-исследовательской работы: учебно-методическое пособие / Ф. Д. Рассказов, Э. Ф. Насырова, Н. С. Бирюкова. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2011. – 80 с.
78. Рассказов, Ф. Д. Современные образовательные технологии : учебно-методическое пособие / Ф. Д. Рассказов, С. М. Косенок. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2012. – 76 с.
79. Рассказов, Ф. Д. Педагогика в модулях: учебно-наглядное издание / Ф. Д. Рассказов. – Сургут : Сургутский гос. ун-т, 2008. – 102 с.
80. Рассказов, Ф. Д. Психология в модулях: учебно-наглядное издание / Ф. Д. Рассказов. – Сургут : Сургутский гос. ун-т, 2008. – 102 с.
81. Рассказов, Ф. Д. Косенок С.М. Управление образовательными системами (учебно-методическое пособие) // Сургут: ИЦ СурГУ, 2012. – 52 с
82. Романова, Е. С. Механизмы психологической защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика / Е. С. Романова, Л. Р. Гребенников. – Мытищи, 1996.
83. Руденский, Е. В. Основы психотехнологии общения менеджера / Е. В. Руденский. – М.; Новосибирск, 1997.
84. Руденский, Е. В. Социальная психология / Е. В. Руденский. – М.; Новосибирск, 1997.
85. Рыбаков, М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбаков. – М., 1991.

86. Сандомирский, М. Е. Как справиться со стрессом / М. Е. Сандомирский. – Воронеж, 2000.
87. Ситаров, В. А. Социальная экология / В. А. Ситаров, В. В. Пустовойтов. – М., 2000.
88. Скотт, Дж. Г. Способы разрешения конфликтов / Дж. Г. Скотт. – Киев, 1991. – Вып. 2.
89. Слостенин, В. А. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко. – М., 1996.
90. Собчак, Д. Н. Введение в психологию индивидуальности / Д. Н. Собчак. – М., 1998.
91. Сосновский, Б. А. Мотив и смысл / Б. А. Сосновский. – М., 1993.
92. Социальная и военная психология. – М., 1990.
93. Социальная психология / под ред. Е. С. Кузьмина. – Л., 1979.
94. Социальная психология и этика делового общения. – М., 1995.
95. Социальная психология личности. – М., 1983.
96. Социальная психология личности. – М., 1979.
97. Социальная психология личности в вопросах и ответах. – М., 1999.
98. Стивенс, Дж. Приручи драконов: Как обратить свои недостатки в достоинства / Стивенс, Дж. – СПб., 1996.
99. Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д, 1997.
100. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: Практикум / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д, 2000.
101. Сухомлинский, В. А. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. – М., 1982.
102. Таусенд, Р. Секреты управления / Р. Таусенд. – М., 1991.
103. Черепанова, Е. Психологический стресс / Е. Черепанова. – М., 1997.
104. Шевандрин, И. И. Социальная психология в образовании / И. И. Шевандрин. – М., 1995.
105. Шепель, В. М. Настольная книга бизнесмена и менеджера / В. М. Шепель. – М., 1992.
106. Шепель, В. М. Секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – М., 1994.
107. Шепель, В. М. Управленческая антропология / В. М. Шепель. – М., 2000.
108. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М., 1989.

109. Щуркова, Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н. Е. Щуркова. – М., 1993.
110. Филатова, Е. С. Соционика в портретах / Е. С. Филатова. – Новосибирск, 1996.
111. Фромм, А. Азбука для родителей / А. Фромм. – Л., 1991.
112. Хекгаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекгаузен. – М., 1986. – Т. 1.
113. Холл, С., Линдсей Г. Теории личности / С. Холл, Г. Линдсей. – М., 1999.
114. Юнг, К. Психологические типы / К. Юнг. – М., 1992.
115. Ярошевский, М. Г. История психологии / М. Г. Ярошевский. – М., 1985.

Дополнительная литература

1. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М., 1986.
2. Гуленко, В. В. Юнг в школе. Соционика – межотраслевой педагогике / В. В. Гуленко, В. П. Тыщенко. – Новосибирск, 1997.
3. Дейкер, Х. Национальный характер и национальные стереотипы / Х. Дейкер, Н. Фрейда // Современная зарубежная этнопсихология. – М., 1979.
4. Дерябко, С. Гроссмейстер общения / С. Дерябко, В. Ясвин. – М., 1998.
5. Дэна, Д. Преодоление разногласий / Д. Дэна. – СПб., 1994.
6. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – М., 1985.
7. Карнеги, Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей / Д. Карнеги. – М., 1989.
8. Кроль, Л. М. Человек-оркестр: Микроструктура общения / Л. М. Кроль, Е. Л. Михайлова. – М., 1993.
9. Лабунская, В. А. Невербальное поведение / В. А. Лабунская // Социально-перцептивный подход. – Ростов н/Д, 1986.
10. Ликсон, Ч. Конфликт. Семь шагов к миру / Ч. Ликсон. – СПб., 1997.
11. Межличностное восприятие в группе. – М., 1987.
12. Мелибруда, Б. Я – Ты – Мы / Б. Мелибруда. – М., 1986.
13. Павлов, К. В. Ваш психологический тип / К. В. Павлов. – Киев, 1996.
14. Петровская, Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М., 1989.
15. Пиз, А. Язык телодвижений / А. Пиз. – Новгород, 1992.
16. Психология масс. – Самара, 1998.
17. Психология толп. – М., 1998.

18. Рабочая книга социолога. – М., 1976.
19. Рудестам, К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – М., 1990.
20. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / под ред. В. А. Ядова. – Л., 1979.
21. Тард, Г. Социальные этюды / Г. Тард. – СПб., 1902.
22. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Пер. с англ. и нем. / В. Франкл. – М., 1995.
23. Фрейд, З. Массовая психология и анализ человеческого Я / З. Фрейд // Избранное. – М., 1990. – Кн. 1.
24. Фромм, Э. Бегство от свободы: Пер. с англ. / Э. Фромм. – М., 1995.
25. Хорни, К. Ваши внутренние конфликты / К. Хорни. – СПб., 1997.
26. Шостром, Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Э. Шостром. – М., 1992.



**Рассказов Филипп Дементьевич -
доктор педагогических наук,
профессор, Академик МАНПО,
Член-корреспондент РАЕ.**

Читает курсы «Педагогика и психология высшей школы», «Методология и методы психолого-педагогического исследования», «Современные педагогические технологии», «Теория и методика профессионального образования», «Методология диссертационного исследования» с использованием разработанных модулей более 15 лет.

Автор более 90 научных трудов. Область научных интересов – высшая школа в современном мире, проблемы профессионального образования и воспитания в новой эпохе.

Является основателем научной школы: «Инновационные технологии региональной системы непрерывного профессионально-педагогического образования».



**ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ**

БУ ВО «СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**Кафедра педагогики
профессионального и дополнительного образования**

**Э. Ф. Насырова
Ф. Д. Рассказов**

**ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ И ЗАЩИТЫ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ**

Учебное пособие

Сургут
Издательский центр СурГУ
2018

УДК 378.2(075.8)
ББК 74.58я73
Н329

Печатается по решению
редакционно-издательского совета СурГУ

Рецензенты:

д. пед. н., профессор кафедры педагогики и психологии
ЮГУ **Г. А. Степанова**;
д. пед. н., профессор кафедры педагогики профессионального
и дополнительного образования СурГУ **В. Д. Повзун**

Насырова, Э. Ф.

Н329 Технология подготовки и защиты научно-исследовательской работы : учеб. пособие / Э. Ф. Насырова, Ф. Д. Рассказов ; Сургут. гос. ун-т. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2018. – 94 с.

В пособии представлены основные формы организации самостоятельной научно-исследовательской работы студентов (бакалавров, магистров и аспирантов): контрольные, курсовые, выпускные квалификационные работы, магистерская диссертация на соискание академической степени магистра, кандидатская диссертация на соискание ученой степени кандидата наук; раскрыта методология педагогического исследования, а также представлена методика оформления и защиты научно-исследовательской (выпускной квалификационной и научно-квалификационной) работы.

Предназначено для студентов, аспирантов и соискателей.

УДК 378.2(075.8)
ББК 74.58я73

© Насырова Э. Ф., Рассказов Ф. Д., 2018
© БУ ВО «Сургутский государственный университет», 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Формы организации научно-исследовательской работы ...	5
1.1. Контрольная работа	5
1.2. Курсовая работа	6
1.3. Выпускная квалификационная работа	10
1.4. Магистерская диссертация	13
1.5. Кандидатская диссертация	32
Глава 2. Методология педагогического исследования	48
Глава 3. Оформление письменной научно-исследовательской работы	59
Список литературы	75
Приложения	76

ВВЕДЕНИЕ

Научно-исследовательская работа студентов является неотъемлемой составляющей образовательной программы всех уровней высшего профессионального образования. Основными формами самостоятельной научно-исследовательской работы студента являются контрольные, курсовые, дипломные работы, магистерские диссертации на соискание академической степени магистра. Выполнение таких видов работ способствует формированию у студента навыков к самостоятельному научному творчеству, повышению его теоретической и профессиональной подготовки, лучшему усвоению учебного материала.

Выполнение основных правил оформления научно-исследовательской работы повышает культуру представления полученных результатов. Они становятся более доступными для читателя, приобретают форму, которая позволяет сравнивать ее с результатами других исследований и практически использовать.

В научно-исследовательской работе – при всех различиях их значимости и объема (контрольные, курсовые, дипломные работы, магистерские и кандидатские диссертации) – оформление результатов исследования должно подчиняться единым требованиям. Правда, до настоящего времени не создан единый свод правил, в равной мере обязательный для всех. Можно говорить лишь о некоторых общих требованиях, а также рекомендовать выполнение наиболее популярных правил, в наибольшей мере отвечающих специфике исследований в области педагогики. Внешнее оформление рукописи должно отвечать требованиям эстетики и правилам, разработанным ГОСТ.

Глава 1

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

1.1. Контрольная работа

Контрольная работа – сокращенное объективное изложение содержания документа с основными фактографическими данными и выводами.

Контрольная работа представляет собой один из этапов научно-исследовательской работы студентов. Целью написания контрольных работ является привитие студентам навыков самостоятельной работы с информационными ресурсами, с тем, чтобы на основе их анализа и обобщения студенты могли делать собственные выводы теоретического и практического характера, обосновывая их соответствующим образом.

Различают контрольные работы репродуктивные и продуктивные. Репродуктивные контрольные работы воспроизводят содержание первичного текста. Продуктивные – предполагают критическое или творческое осмысление литературы.

Композиция контрольных работ может быть:

- конспективной, когда ее построение полностью соответствует структуре контрольной работы и отражает все или основные рубрики (разделы, главы, параграфы и т. д.);

- фрагментной, когда рассматриваются только ее отдельные части (обычно таким образом реферируются большие по объему и многопроблемные источники);

- аналитической, когда содержание контрольной работы раскрывается вне связи с ее структурой; в этом случае составляется план, в соответствии с которым и излагается содержание.

Лаконичное изложение в контрольной работе мыслей автора первоисточника не допускает описания собственной позиции автора контрольной работы по рассматриваемому вопросу. Он может лишь выразить согласие или несогласие с положениями первоисточника, разъяснить отдельные использованные в первоисточнике термины.

Чтобы подготовить качественную контрольную работу, стоит придерживаться следующих правил:

- просмотреть все возможные источники информации;
- выписать в соответствии с целью контрольной работы главную мысль из каждого источника информации, т. е. определенные

положения и аргументирующие их доказательства;

- сгруппировать в обобщениях однородные факты;
- систематизировать цифровые данные;
- сократить отдельные предложения за счет избыточной информации;
- соединить выписанный материал в единый текст;
- прочитать текст, план к нему и отметить пункты плана, которые не раскрыты в контрольной работе.

Объем контрольной работы должен составлять 10–12 машинописных листов, количество использованных источников – 5–10.

1.2. Курсовая работа

В соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования РФ, в учебном плане направления 050100.62 Педагогическое образование, профиль подготовки «Технологическое образование» предусмотрено выполнение студентами четырех курсовых работ, что способствует закреплению, углублению, расширению общепрофессиональных и специальных знаний и умений.

Курсовая работа – это учебная научно-исследовательская работа студента, которая выполняется им на протяжении всего курса обучения под руководством преподавателя – научного руководителя.

Цель выполнения курсовых работ – повышение качества подготовки студентов по специальности.

Задачи выполнения курсовых работ:

- углубление и расширение знаний студентов путем самостоятельного обращения к специальной литературе, вспомогательным и справочным пособиям;
- систематизация студентом теоретических и практических знаний, умений, полученных им при изучении общепрофессиональных и специальных дисциплин;
- овладение умением самостоятельно анализировать, обобщать и делать выводы;
- развитие творческой инициативы студентов при самостоятельном решении поставленных перед ними задач.

Курсовая работа выполняется в русле двух главных направлений исследования, а именно:

- изучение научной литературы по данной проблеме, т. е. знакомство с тем, что уже сделано предшественниками;

- собственная экспериментально-практическая работа исследователя.

По мере выполнения работы расширяется научный кругозор студента, он глубже овладевает теоретическими и практическими методами исследования, вырабатывает самостоятельность мышления, обретает собственные научные взгляды.

Выбранная студентом тема научного исследования в курсовых работах может получить дальнейшее развитие и углубление в выпускной квалификационной работе.

Объем курсовой работы не должен превышать 30 машинописных листов, количество использованных источников – 25–30.

Курсовая работа может иметь следующую *структуру*:

1. Титульный лист.
2. Содержание (оглавление).
3. Перечень условных обозначений, сокращений (если имеются).
4. Введение.
5. Основная часть.
6. Заключение.
7. Библиографический указатель литературы (библиографический список/список литературы).
8. Приложение.

Титульным листом называют первый лист работы, содержащий основные сведения о ней.

Наименование темы должно соответствовать принятой терминологии и быть кратким, записываться в именительном падеже единственного числа. В наименовании, состоящем из нескольких слов, на первом месте указывается имя существительное.

Перенос слов на титульном листе и в заголовках по тексту не разрешается. Точка в конце заголовка не ставится.

Содержание (оглавление) – перечень названий параграфов и других составных частей работы с указанием страниц, где они помещены.

Оглавление – перечень названий глав с указанием страниц (прил. 1). Вынесенные в оглавление заголовки должны по формулировке полностью совпадать с соответствующими заголовками в тексте работы.

В студенческой научной работе содержание (оглавление) располагается на следующей за титульным листом странице.

Основной текст работы следует делить на разделы и подразделы. Каждый раздел (подраздел) должен иметь свой заголовок – слово или словосочетание, в котором формулируется их основное содержание.

Заголовки отделяются от текста интервалами сверху и снизу. Точка в конце заголовка не ставится.

В качестве заголовка введения и заключения, как правило, используются сами названия разделов, т. е. слова «введение» и «заключение».

Перечень условных обозначений и сокращений. При использовании условных обозначений и редко употребляемых сокращений необходимо приложить к работе список с расшифровкой и пояснениями.

Список располагается на следующей странице за оглавлением.

Введение должно содержать оценку современного состояния решаемой научной проблемы, основание и исходные данные для разработки темы.

Во введении должны быть показаны актуальность и новизна темы, объект и предмет исследования, теоретическая и практическая значимость, задачи и гипотеза исследования, обозначен контекст обсуждаемой проблемы (предысторию проблемы, мотивировку выбора проблематики, прогноз возможных практических результатов).

В основной части работы приводят данные, отражающие сущность, методику и основные результаты исследования.

Основная часть может содержать две главы.

В первой главе представляется реферативный обзор (анализ) проблематики исследования, дается краткая характеристика основных понятий, обосновывается направление исследования. Необходимо показать, какие задачи стоят перед практикой обучения и воспитания и перед педагогической наукой в аспекте избранного вами направления в конкретных социально-экономических условиях развития общества. Откуда возникла проблема в науке до вас? Кто был первым ее основателем? Почему вы озаботились решением именно этой проблемы? Какой возможный практический результат ваших действий?

Вторая глава содержит:

- выбор направления исследований, включающий обоснование этого выбора, методы решения задач и их сравнительную оценку, общую методику проведения исследования;

- теоретические или экспериментальные исследования (описание проведенных экспериментов, их анализ и выводы по ним, соответ-

ствующие иллюстрации, графики, диаграммы, эскизы, схемы и т. п.);
- обобщение и оценку результатов исследований.

В заключении делаются выводы по всей работе, намечаются перспективы продолжения работы или исследования, даются практические рекомендации.

Заканчивается работа **библиографическим списком источников (список литературы)**, к которым обращался студент во время работы над разрабатываемой проблемой, и приложениями. Библиографический список/список литературы оформляется в соответствии с требованиями стандарта (прил. 5). В конце курсовой работы помещается список, содержащий сведения об источниках, использованных при написании текста.

Библиографический список является обязательным компонентом любой научной работы. Он содержит библиографические записи документов и составляется в соответствии с правилами библиографического описания.

Приложения. Курсовая работа может содержать вспомогательный материал, который необходим для лучшего понимания ее содержания: большие таблицы, схемы, диаграммы и т. п. Для удобства их выносят в конец работы в отдельный раздел, который называется «Приложения». Они оформляются как продолжение работы на последующих ее страницах и располагаются в порядке появления ссылок в работе. В тексте на них делается ссылка, а над каждым из них в правом верхнем углу отдельной строкой пишется слово «Приложение» и ставится его порядковый номер.

Защита курсовых работ представляет собой особую форму проверки выполнения задания. Она выявляет степень понимания студентом проблемы и обоснованность предлагаемых им методических решений. Защита работы проходит в присутствии специальной комиссии из числа членов кафедры (2–3 человека), руководителя курсовой работы и студентов подгруппы (группы). Такая публичная защита позволяет ознакомить коллектив с работой его членов, а также выработать единство требований и подходов к курсовым работам со стороны руководителей.

Защита состоит в коротком (до 10 мин) докладе студента по выполненной работе и в ответах на вопросы преподавателей.

1.3. Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа – это итоговая аттестационная научная работа студента, выполненная им на выпускном курсе, оформленная в печатном виде с соблюдением необходимых требований и представленная по окончании обучения к защите перед Государственной аттестационной комиссией.

Выпускная квалификационная работа представляет собой самостоятельное теоретическое исследование одной из наиболее актуальных, наиболее сложных проблем по специальности или направлению. Поэтому дипломная работа должна содержать элементы новизны, поиска собственных путей разрешения современных научных и практически значимых вопросов. Выводы автора работы должны быть в достаточной степени убедительны и аргументированы.

Тематика выпускных квалификационных работ определяется выпускающими кафедрами. Поскольку кафедрой устанавливается лишь примерный перечень тем, студент может предложить для дипломной работы свою тему с необходимым обоснованием целесообразности ее разработки. В этом случае он должен обратиться к заведующему кафедрой с письменным заявлением, в котором обосновывается целесообразность работы по выбранной теме.

Желательно, чтобы тема работы являлась продолжением выполненных студентом курсовых работ на предыдущих курсах.

Студенты очной формы обучения выполняют выпускную квалификационную работу по материалам того образовательного учреждения, где они проходили педагогическую практику. Студенты очно-заочной формы обучения разрабатывают темы дипломных проектов, связанные с их производственной деятельностью. Выпускная квалификационная работа позволяет судить об уровне знаний, приобретенных студентом за годы учебы, его умении применять эти теоретические знания в решении конкретной проблемы, о том, насколько хорошо студент овладел методами научного исследования, и, в конечном итоге, дает представление о практической подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности.

Объем выпускной квалификационной работы не должен превышать 60 печатных страниц. По гуманитарным и общественным наукам объем работы допускается увеличивать на 20 – 30 %. В работе должно быть использовано от 50 до 100 источников информации.

Оформление выпускной квалификационной работы начинается после завершения всех этапов опытно-поисковой работы и результатов, полученных в ходе ее осуществления.

Выпускная квалификационная работа может иметь *следующую структуру*:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение.
4. Основная часть.
5. Заключение.
6. Библиографический указатель литературы (библиографический список/список литературы).
7. Приложение.

Титульным листом называют первый лист работы, содержащий основные сведения о ней.

Наименование темы должно соответствовать принятой терминологии и быть кратким, записываться в именительном падеже единственного числа. Перенос слов на титульном листе и в заголовках по тексту не разрешается. Точка в конце заголовка не ставится.

Оглавление – перечень названий глав и других составных частей работы с указанием страниц, где они помещены.

Вынесенные в оглавление заголовки должны по формулировке полностью совпадать с соответствующими заголовками в тексте работы. В студенческой научной работе оглавление располагается на следующей за титульным листом странице.

Основной текст работы следует делить на разделы и подразделы. Каждый раздел (подраздел) должен иметь свой заголовок – слово или словосочетание, в котором формулируется их основное содержание. Заголовки отделяются от текста интервалами сверху и снизу.

В качестве заголовка введения и заключения, как правило, используются сами названия разделов, т. е. слова «введение» и «заключение».

Введение должно содержать оценку современного состояния решаемой научной проблемы, основание и исходные данные для разработки темы.

Во введении должны быть показаны актуальность темы исследования, противоречия, цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования, обозначен контекст обсуждаемой проблемы (предыс-

торию проблемы, мотивировку выбора проблематики, прогноз возможных практических результатов), теоретическая и практическая значимость работы.

Объем данного раздела не должен превышать двух–трех страниц.

В **основной части** работы приводят данные, отражающие существо, методику и основные результаты исследования. Основная часть должна содержать:

- выбор направления исследований, включающий обоснование этого выбора, методы решения задач и их сравнительная оценка, общая методика проведения исследований;

- теоретические и(или) экспериментальные исследования (описание проведенных экспериментов, их анализ и выводы по ним, соответствующие иллюстрации, графики, диаграммы, эскизы, схемы т. п.);

- обобщение и оценку результатов исследований.

Заключение должно содержать основные выводы и итоги проделанной работы. В нем намечаются пути и цели дальнейших исследований, даются практические рекомендации.

Объем данного раздела не должен превышать двух–четырёх страниц.

В конце научной работы помещается список, содержащий сведения об источниках, использованных при написании текста. Этот раздел работы называется **«список литературы»** или **«библиографическим списком»**.

Приложения. В научную работу включают дополнительный, вспомогательный материал, который необходим для лучшего раскрытия и понимания ее содержания: большие таблицы, схемы, диаграммы и т. п. Для удобства их выносят в конец работы в отдельный раздел, который называется «Приложения». Они оформляются как продолжение работы на последующих ее страницах и располагаются в порядке появления ссылок в тексте. Приложения могут быть обязательными и информационными. Информационные приложения имеют рекомендательный или справочный характер. Если приложений несколько, то они нумеруются (без знака «№»). Каждое приложение лучше начинать с новой страницы. В правом верхнем углу отдельной строкой пишется слово «Приложение» и ставится его порядковый номер.

1.4. Магистерская диссертация

Разработанная и реализуемая в настоящее время концепция непрерывного педагогического образования предполагает выделение особой ступени профессионального образования – магистратуры.

Основные задачи магистратуры:

1. Подготовка преподавателей профессиональной школы (высшей и средней специальной), готовых осуществлять поиск и современную обработку информации, профессионально интерпретировать научные результаты и транслировать их в социум по определенным правилам.

2. Подготовка кадров для профессиональных образовательных учреждений различного уровня (гимназий, лицеев, колледжей, институтов и т. п.). В образовательных программах большинства образовательных учреждений появились новые дисциплины, часто имеющие интегративный характер. Качественные изменения в профессиональной деятельности педагога связаны с проектированием новых элементов образовательного процесса, с необходимостью руководства исследовательской деятельностью обучаемых.

3. Не менее существенным представляется подготовка кадров для научно-исследовательских учреждений разного типа, основной ориентацией которых является диагностика инновационных процессов в области образования.

Магистр должен уметь:

- формулировать задачи исследования в области образования;
- формировать план исследования;
- вести библиографическую работу с привлечением современных информационных технологий;
- выбирать необходимые методы исследования, модифицировать существующие и разрабатывать новые методики, исходя из задач конкретного исследования;
- обрабатывать полученные результаты, анализировать и осмысливать их с учетом данных, имеющихся в научной и научно-методической литературе;
- представлять итоги проделанной работы в виде отчетов, рефератов, статей, оформленных в соответствии с требованиями, с привлечением современных средств редактирования и печати.

Научно-исследовательская часть магистерской программы должна показать теоретический потенциал автора, его умение интерпретировать различные концепции и теории, способность к твор-

ческому осмыслению анализируемого материала, степень владения профессиональным языком предметной области знаний.

Итоговая государственная аттестация проводится в магистратуре в завершающем семестре и осуществляется государственными аттестационными комиссиями, организуемыми в высших учебных заведениях по каждой основной профессиональной образовательной программе. Она предусматривает сдачу выпускных экзаменов и публичную защиту на заседании государственной аттестационной комиссии выпускной работы – магистерской диссертации, которая является самостоятельным научным исследованием, имеющим внутреннее единство и отображающим ход и результаты разработки выбранной темы.

Магистерская диссертация представляет собой выпускную квалификационную работу научного содержания, которая имеет внутреннее единство и отражает ход и результаты разработки выбранной темы. Она должна соответствовать современному уровню развития науки и техники, а ее тема – быть актуальной.

Магистерская диссертация представляется в виде, который позволяет судить, насколько полно отражены и обоснованы содержащиеся в ней положения, выводы и рекомендации, их новизна и значимость. Совокупность полученных в такой работе результатов должна свидетельствовать о наличии у автора первоначальных навыков научной работы в избранной области профессиональной деятельности.

Магистерская диссертация представляет собой квалификационную работу, содержащую совокупность перспективных и актуальных в плане общетеоретической ориентации и практической значимости результатов и положений, являющихся свидетельством положительного личного опыта автора в применении научных методов и приемов, используемых в области фундаментальных и прикладных наук, в самостоятельном осмыслении практического применения знаний в педагогической деятельности.

Магистерская диссертация является законченным научным исследованием, в котором отражается теоретический потенциал автора, его умение интерпретировать различные концепции и теории, способность к творческому осмыслению анализируемого материала, степень владения профессиональным языком в предметной области знания.

Магистерская диссертация обладает всеми признаками, которые присущи диссертационным работам вообще, независимо от того, на какую ученую степень претендуют их авторы.

Диссертация как научное произведение весьма специфична. Прежде всего, ее отличает от других научных произведений то, что она в системе науки выполняет квалификационную функцию, т. е. готовится с целью публичной защиты и получения научной степени. В этой связи основная задача ее автора – продемонстрировать уровень своей научной квалификации и, прежде всего, умение самостоятельно вести научный поиск и решать конкретные научные задачи.

Диссертация закрепляет полученную информацию в виде текстового и иллюстративного материала, в которых диссертант упорядочивает по собственному усмотрению накопленные научные факты и доказывает научную ценность или практическую значимость тех или иных положений.

Диссертация адекватно отражает как общенаучные, так и специальные методы научного познания, правомерность использования которых всесторонне обосновывается в каждом конкретном случае.

Содержание диссертации характеризуют оригинальность, уникальность и неповторимость приводимых сведений. Основой содержания является здесь принципиально новый материал, включающий описание новых фактов, явлений и закономерностей, или в совершенно ином аспекте.

Содержание диссертации в наиболее систематизированном виде фиксирует как исходные предпосылки научного исследования, так и весь ход, и полученные при этом результаты. Причем здесь не просто описываются научные факты, а проводится их всесторонний анализ, рассматриваются типичные ситуации их бытования, обсуждаются имеющиеся альтернативы и причины выбора одной из них.

Хотя диссертация, как любой научный труд, должна исключать субъективный подход к изучаемым научным фактам, она все же не может исключать и субъективных моментов, привносимых творческой индивидуальностью самого диссертанта, ибо здесь всегда присутствуют такие факты, как его знания и личный опыт, взгляды и пристрастия, обусловленные общественно-историческими условиями подготовки диссертационной работы.

Диссертация, отражающая всегда одну концепцию или одну определенную точку зрения, изначально включена в научную полемику, являясь по сути дела одним из участников заочной научной дискуссии. В ее содержании приводятся веские и убедительные аргументы в пользу избранной концепции, всесторонне анализируются и доказательно критикуются противоречащие ей точки зрения. Именно здесь получает наиболее полное отражение такое свойство

научного познания, как критичность по отношению к существующим взглядам и представлениям, а это значит, что содержание диссертации характеризует такая его особенность, как наличие в нем дискуссионного и полемического материала.

Таковы основные типологические характеристики диссертации. Исходя из того, что магистерская подготовка – это по сути лишь первая ступень к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности, ведущей к поступлению в аспирантуру и последующей подготовке кандидатской диссертации. Магистерская диссертация, выполненная в системе современной российской высшей школы, все же не может считаться научным произведением в полном смысле этого слова, поскольку степень магистра – это не ученая, а академическая степень, отражающая образовательный уровень выпускника высшей школы и свидетельствующая о наличии у него (компетенций) умений и навыков, присущих начинающему научному работнику.

Подготовка к написанию диссертации и накопление научной информации

Темы магистерских диссертаций определяются высшим учебным заведением. Студенту-магистранту предоставляется право выбора темы диссертации вплоть до предложения своей тематики с необходимым обоснованием целесообразности ее разработки. При выборе темы очень важно учитывать общий стаж в избранной области знаний, предыдущий «задел» в ней, а также опыт выступлений в научных кружках или на собраниях специалистов с научными сообщениями и т. п.

При выборе темы целесообразно брать задачу сравнительно узкого плана с тем, чтобы можно было ее глубоко проработать.

Выбрать тему диссертации соискателю могут помочь следующие приемы:

- просмотр каталогов защищенных диссертаций и ознакомление с уже выполненными на кафедре диссертационными работами;
- ознакомление с новейшими результатами исследований в смежных, пограничных областях науки и техники, имея в виду, что на стыке возможно найти новые и порой неожиданные решения;
- пересмотр известных научных решений при помощи новых методик, с новых теоретических позиций, с привлечением новых существенных факторов, выявленных диссертантом. Выбор диссертации по принципу основательного пересмотра уже известных науке

теоретических положений с новых позиций, под новым углом зрения, наиболее высоком уровне широко, применяется в практике научной работы.

Существенную помощь в выборе темы оказывает ознакомление с аналитическими обзорами и статьями в специальной периодике, а также беседы и консультации со специалистами-практиками, в процессе которых можно выявить важные вопросы, еще мало изученные в науке.

Выбранная тема (а также научный руководитель диссертанта) утверждается приказом проректора учебного заведения. Причем она утверждается лишь при условии обеспечения должного научного руководства.

Научным руководителем диссертанта назначается, как правило, профессор выпускающей кафедры (для работ, выполняемых на стыке научных направлений, – с привлечением одного или двух научных консультантов).

Научный руководитель направляет работу диссертанта, помогая ему оценить возможные варианты решений, но выбор решений – это задача самого диссертанта. Он как автор выполняемой работы отвечает за принятые решения, за правильность полученных результатов и их фактическую точность.

Составление рабочих планов

Особенно большое значение имеет планирование творческого процесса студента-магистранта, впервые приступающего к написанию серьезного научного сочинения, каковым является магистерская диссертация. Планирование его работы начинается с составления рабочего плана, представляющего собой своеобразную наглядную схему предпринимаемого исследования. Такой план используется на первых стадиях работы, позволяя эскизно представить исследуемую проблему в различных вариантах, что существенно облегчает научному руководителю оценку общей композиции и рубрикации будущей диссертации.

Первоначально рабочий план только в основных чертах дает характеристику предмета исследования, однако в дальнейшем такой план может и должен уточняться, однако основная задача, стоящая перед работой в целом, должна оставаться неизменной.

Рабочий план имеет произвольную форму. Обычно он состоит из перечня расположенных в столбик рубрик, связанных внутренней логикой исследования данной темы и позволяющих по их месту судить об их уместности и значимости. Отдельные рубрики плана сле-

дует писать на отдельных карточках (или полосках бумаги). Это позволяет в результате ряда механических перестановок найти более логичную и приемлемую для данного исследования схему их расположения.

На более поздних стадиях работы составляют план-проспект, то есть такой план, который представляет собой реферативное изложение расположенных в логическом порядке вопросов, по которым в дальнейшем будет систематизироваться весь собранный фактический материал.

План-проспект служит основой для последующей оценки научным руководителем магистранта соответствия его работы целям и задачам проводимого исследования. По этому плану уже можно будет судить об основных положениях содержания будущей диссертации, принципах раскрытия темы, построении и соотношении объемов отдельных ее частей. Практически план-проспект – это уже черновое оглавление диссертации с реферативным раскрытием содержания ее глав и параграфов.

Желательность составления плана-проспекта определяется тем, что путем систематического включения в такой план все новых и новых данных его можно довести до окончательной структурно-фактологической схемы диссертационной работы.

Такой методологический подход приводит к необходимости учета стратегии и тактики научного исследования. Это значит, что исследователь определяет общую генеральную цель в своей работе, формулирует центральную задачу, выявляет все доступные резервы для выполнения замысла и идеи, выбирает необходимые методы и приемы действий, находит наиболее удобное время для выполнения каждой операции.

В творческом исследовании план всегда имеет динамический, подвижный характер и не может, не должен связывать развитие идеи и замысла исследователя при сохранении какого-то четкого и определенного научного направления в работе.

Научный руководитель не только принимает участие в развитии рабочего плана будущей диссертации, но и ведет с ее потенциальным автором и другую работу, в частности:

- рекомендует необходимую литературу, справочные, статистические архивные материалы и другие источники по теме;
- проводит систематические, предусмотренные расписанием беседы и консультации;
- оценивает содержание выполненной диссертации, как по частям, так и в целом;

- дает согласие на представление диссертации к защите.

Таким образом, научный руководитель оказывает научную и методическую помощь, систематически контролирует выполнение работы, вносит определенные коррективы, дает рекомендации о целесообразности принятия того или иного решения, а также заключения о готовности работы в целом.

Библиографический поиск литературных источников

Знакомство с опубликованной по теме диссертации литературой начинается с разработки идеи, т. е. замысла предполагаемого научного исследования, который, как уже указывалось ранее, находит свое выражение в теме и рабочем плане диссертации. Такая постановка дела позволяет более целеустремленно искать литературные источники по выбранной теме и глубже осмысливать тот материал, который содержится в опубликованных в печати работах других ученых.

Следует продумать порядок поиска и приступить к составлению картотеки (или списка) литературных источников по теме. Хорошо составленная картотека (список) даже при беглом обзоре главнейших источников позволяет охватить тему в целом. На ее основании возможно уже в начале исследования уточнить цели.

Просмотру должны быть подвергнуты все виды источников, содержание которых связано с темой диссертационного исследования. К ним относятся материалы, опубликованные в различных отечественных и зарубежных изданиях, непубликуемые документы (отчеты о научно-исследовательских и опытно-конструкторских работах, диссертации, депонированные рукописи, отчеты специалистов о зарубежных командировках, материалы зарубежных фирм), официальные материалы.

Состояние изученности темы целесообразнее всего начать со знакомства с информационными изданиями, цель выпуска которых – оперативная информация, как о самих публикациях, так и наиболее существенных сторонах их содержания. Информационные издания в отличие от обычных библиографических изданий оперируют не только сведениями о печатных произведениях, но и идеями и фактами, в них заключенными.

Помимо оперативности публикации, их отличают новизна сообщаемой информации, полнота охвата источников и наличие справочного аппарата, позволяющего быстро систематизировать и отыскивать документы.

Библиографические издания содержат упорядоченную совокупность библиографических описаний, которые извещают специалистов о том, что издано по интересующему его вопросу.

Библиографические указатели чаще всего носят сигнальный характер и состоят из перечня библиографических описаний часто без аннотаций и рефератов. Эти издания с максимальной полнотой отражают произведения отечественной и зарубежной литературы. Их отличают оперативность подготовки и сравнительно короткие сроки с момента выхода публикации до момента отражения ее в указателе.

Реферативные издания содержат публикации рефератов, включающих сокращенное изложение содержания первичных документов (или их частей) с основными фактическими сведениями и выводами. К реферативным изданиям относятся реферативные журналы, реферативные сборники, экспресс-информация, информационные листки.

Наряду с информационными изданиями органов НТИ для информационного поиска следует использовать автоматизированные информационно-поисковые системы, базы и банки данных. Данные поиска могут быть использованы непосредственно, однако чаще всего они служат ступенью (ключом) к обнаружению первичных источников информации, каковыми являются научные труды (монографии, сборники) и другие нужные для научной работы издания.

Работа над рукописью диссертации

Постоянно следите за тем, чтобы не отклоняться от заданной темы. Увлечись каким-либо одним-двумя аспектами и получить в результате текст, в котором не затронут целый ряд ключевых моментов, чрезвычайно легко. Продумайте, что вам уже известно по теме работы и чего вы еще не знаете и должны будете выяснить. Результаты своих размышлений на этом этапе записывайте не полными фразами, а ключевыми словами.

Определите наиболее логичную последовательность изложения. Рассмотрев различные варианты, решите, с чего было бы лучше начать, что должно следовать после этого и т. д.

Приступайте к компоновке центральной части работы. Отберите те положения, которые вы собираетесь поместить в центральной части, и запишите каждое из них в виде короткого абзаца (на отдельном листочке бумаги или в текстовом редакторе).

Черновую версию основной части подготовьте как можно раньше. Чем дольше вы будете работать с черновой версией текста, тем в большей степени вам удастся ее улучшить.

После того, как вы вчерне составили большую долю основной части работы, напишите ее заключительную часть. Теперь вы можете быть уверены, что ваше заключение действительно резюмирует содержание работы.

А теперь приступайте к редактированию написанного. Нужно при этом стремиться, чтобы каждый абзац содержал самостоятельную мысль. Лучше всего, если по первой фразе абзаца уже будет видно, о чем идет речь. Обычно руководители, желающие получить представление о содержании работы, читают лишь первые фразы каждого абзаца.

Отложите на время вашу работу. Такое отвлечение весьма полезно при выполнении любых больших письменных работ. Вернувшись к ней спустя несколько дней, вы сможете взглянуть объективно на уже написанный текст примерно так, как проверяющий, и, вполне возможно, увидите немало путей улучшения его содержания. Не отдалившись на некоторое время от выполняемой работы, вы не заметите необходимости многих изменений.

Поскольку диссертация является квалификационным трудом, ее оценивают не только по теоретической научной ценности, актуальности темы и прикладному значению полученных результатов, но и по уровню общеметодической подготовки этого научного произведения, что, прежде всего находит отражение в его композиции.

Композиция диссертации – это последовательность расположения ее основных частей, к которым относятся основной текст (т. е. главы и параграфы), а также части ее справочно-сопроводительного аппарата.

Традиционно сложилась определенная композиционная структура диссертационного произведения, основными элементами которой в порядке их расположения являются следующие:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение.
4. Главы основной части.
5. Заключение.
6. Библиографический список.
7. Приложение.

Титульные лист является первой страницей диссертационной работы и заполняется по строго определенным правилам.

В верхнем поле указывается полное наименование учебного заведения или научной организации. Далее указываются фамилия, имя и отчество диссертанта (в именительном падеже).

В среднем поле дается заглавие диссертационной работы, которое приводится без слова «тема» и в кавычки не заключается. Заглавие должно быть по возможности кратким, точным и соответствовать ее основному содержанию.

После заглавия диссертации помещается шифр из номенклатуры специальности магистранта и академическая степень, на соискание которой представляется диссертация.

Далее ближе к правому краю титульного листа указываются фамилия и инициалы научного руководителя, а также его ученое звание и ученая степень.

В нижнем поле указываются место выполнения диссертационной работы и год ее написания (без слова «год»).

После титульного листа помещается оглавление, в котором приводятся все заголовки диссертационной работы (кроме подзаголовков, даваемых в подбор с текстом) и указываются страницы, с которых они начинаются. Заголовки оглавления должны точно повторять заголовки в тексте. Сокращать или давать их в другой формулировке, последовательности и соподчиненности по сравнению с заголовками в тексте нельзя.

Заголовки одинаковых ступеней рубрикации необходимо располагать друг над другом. Заголовки каждой последующей ступени смещены на три–пять знаков вправо по отношению к заголовкам предыдущей ступени. Все заголовки начинают с прописной буквы без точки на конце. Последнее слово каждого заголовка соединяют отточием с соответствующим ему номером страницы в правом столбце оглавления.

Введение к диссертации. Здесь обычно обосновываются актуальность выбранной темы, цель и содержание поставленных задач, формулируются объект и предмет исследования, указывается избранный метод (или методы) исследования, сообщается, в чем заключаются научная новизна, теоретическая значимость и прикладная ценность полученных результатов, а также отмечаются положения, которые выносятся на защиту.

Таким образом, введение – очень ответственная часть диссертации, поскольку оно не только ориентирует читателя в дальнейшем

раскрытии темы, но и содержит все необходимые ее квалификационные характеристики.

В конце вводной части желательно раскрыть структуру диссертационной работы, т. е. дать перечень ее структурных элементов и обосновать последовательность их расположения.

В главах *основной части* диссертационной работы подробно рассматриваются методика и техника исследования и обобщаются результаты. Все материалы, не являющиеся насущно важными для понимания решения научной задачи, выносятся в приложения.

Содержание глав основной части должно точно соответствовать теме диссертационной работы и полностью ее раскрывать. Эти главы должны показать, умение диссертанта сжато, логично и аргументировано излагать материал, изложение и оформление которого должны соответствовать требованиям, предъявляемым к работам, направляемым в печать.

Диссертационная работа заканчивается *заключительной частью*, которая так и называется «заключение». Как и всякое заключение, эта часть диссертации выполняет роль концовки, обусловленной логикой проведения исследования, которая носит форму синтеза накопленной в основной части научной информации. Этот синтез – последовательное, логически стройное изложение полученных итогов и их соотношение с общей целью и конкретными задачами, поставленными и сформулированными во введении. Именно здесь содержится так называемое «выводное» знание, которое является новым по отношению к исходному знанию. Именно оно выносятся на обсуждение и оценку научной общественности в процессе публичной защиты диссертанта.

Это выводное знание не должно подменяться механическим суммированием выводов в конце глав, представляющих краткое резюме, а должно содержать то новое, существенное, что составляет итоговые результаты исследования, которые часто оформляются в виде некоторого количества пронумерованных абзацев. Их последовательность определяется логикой построения диссертационного исследования. При этом указывается вытекающая из конечных результатов не только его научная новизна и теоретическая значимость, но и практическая ценность.

Заключительная часть предполагает также наличие обобщенной итоговой оценки проделанной работы. При этом важно указать, в чем заключается ее главный смысл, какие важные побочные научные результаты получены, какие встают новые научные задачи в связи с проведением диссертационного исследования.

Заключительная часть, составленная по такому плану, дополняет характеристику теоретического уровня диссертации, а также показывает уровень профессиональной зрелости и научной квалификации ее автора.

В некоторых случаях возникает необходимость указать пути продолжения исследуемой темы, формы и методы ее дальнейшего изучения, а также конкретные задачи, которые будущим исследователям придется решать в первую очередь.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно утверждать, что заключительная часть диссертации представляет собой не простой перечень полученных результатов проведенного исследования, а их итоговый синтез, т. е. формулирование того нового, что внесено автором в изучение и решение проблемы.

После заключения принято помещать *библиографический список/список литературы*. Этот список составляет одну из существенных частей диссертации и отражает самостоятельную творческую работу диссертанта.

Приложение – это часть основного текста, которая имеет дополнительное (обычно справочное) значение, но является необходимой для более полного освещения темы.

Объем текста магистерской диссертации строго не регламентирован. Обычно он находится в пределах 80–100 страниц машинописного текста, напечатанного через два интервала на листах стандартного формата. По гуманитарным наукам этот объем, как правило, на 20–30 процентов больше.

Язык и стиль диссертации. Поскольку диссертация является, прежде всего, квалификационной работой, ее языку и стилю следует уделять самое серьезное внимание. Действительно, именно языково-стилистическая культура диссертанта лучше всего позволяет судить об общей культуре ее автора,

Язык и стиль диссертационной работы как часть письменной научной речи сложились под влиянием, так называемого академического этикета, суть которого заключается в интерпретации собственной и привлекаемых точек зрения с целью обоснования научной истины. Уже выработались определенные традиции в общении ученых между собой как в устной, так и в письменной речи. Однако не следует полагать, что существует свод «писанных правил» научной речи. Можно говорить лишь о некоторых особенностях научного языка, уже закрепленных традицией.

Для научного текста характерны смысловая законченность, целостность и связность. Важнейшим средством выражения логических связей являются специальные функционально-синтаксические средства связи, указывающие на последовательность развития мысли (вначале, прежде всего, затем, во-первых, во-вторых, значит, итак и др.), противоречивые отношения (однако, между тем, в то время как, тем не менее), причинно-следственные отношения (следовательно, поэтому, благодаря этому, сообразно с этим, вследствие этого, кроме того, к тому же), переход от одной мысли к другой (прежде чем перейти к..., обратимся к..., рассмотрим, остановимся на..., необходимо рассмотреть), итог, вывод (итак, таким образом, значит, в заключении отметим все сказанное позволяет сделать вывод, подводя итог, следует сказать).

Не всегда такие и подобные им слова и словосочетания украшают слог, но они являются своеобразными дорожными знаками, которые предупреждают о поворотах мысли автора, информируют об особенностях его мыслительного пути. Читатель сразу понимает, что слова «действительно» или «в самом деле» указывают, что следующий за ними текст предназначен служить доказательством, слова «с другой стороны», «напротив» и «впрочем» готовят читателя к восприятию противопоставления, «ибо» – объяснения.

Эмоциональные языковые элементы в диссертациях не играют особой роли. Научный текст характеризуется тем, что в него включаются только точные, полученные в результате длительных наблюдений и научных экспериментов сведения и факты. Это обуславливает и точность их словесного выражения, а, следовательно, использование специальной терминологии.

Благодаря специальным терминам достигается возможность в краткой и экономной форме давать развернутые определения и характеристики научных фактов, понятий, процессов, явлений [4 ; 5].

Следует твердо помнить, что научный термин не просто слово, а выражение сущности данного явления. Следовательно, нужно с большим вниманием выбирать научные термины и определения. Нельзя произвольно смешивать в одном тексте различную терминологию, помня, что каждая наука имеет свою, присущую только ей, терминологическую систему.

У письменной научной речи имеются и чисто стилистические особенности. Объективность изложения – основная стилевая черта такой речи, которая вытекает из специфики научного познания, стремящегося установить научную истину. Отсюда наличие в тексте

научных работ вводных слов и словосочетаний, указывающих на степень достоверности сообщения. Благодаря таким словам тот или иной факт можно представить как вполне достоверный (конечно, разумеется, действительно), как предполагаемый (видимо, надо полагать), как возможный (возможно, вероятно).

Стиль письменной научной речи – это безличный монолог. Поэтому изложение обычно ведется от третьего лица, так как внимание сосредоточено на содержании и логической последовательности сообщения, а не субъекте. Сравнительно редко употребляется форма первого и совершенно не употребляется форма второго лица местоимений единственного числа. Авторское «я» как бы отступает на второй план.

Сейчас стало неписанным правилом, когда автор диссертации выступает во множественном числе и вместо «я» употребляет «мы», считая, что выражение авторства как формального коллектива придает больший объективизм изложению.

Действительно, выражение авторства через «мы» позволяет отразить свое мнение как мнение определенной группы людей, научной школы или научного направления. И это вполне объяснимо, поскольку современную науку характеризуют такие тенденции, как интеграция, коллективность творчества, комплексный подход к решению проблем. Местоимение «мы» и его производные как нельзя лучше передают и оттеняют эти тенденции.

Однако нагнетание в тексте местоимения «мы» производит малоприятное впечатление. Поэтому авторы диссертационных работ стараются прибегать к конструкциям, исключающим употребление этого местоимения. Такими конструкциями являются неопределенно-личные предложения (например: «Вначале производят отбор образцов для анализа, а затем устанавливают их соответствие по стандартам...»). Употребляется также форма изложения от третьего лица (например: «Автор полагает...»). Аналогичную функцию выполняют предложения со страдательным залогом (например: «Разработан комплексный подход к исследованию...»). Такой залог устраняет необходимость фиксации субъекта действия и тем самым избавляет от необходимости вводить в текст диссертации личные местоимения.

Качествами, определяющими культуру научной речи, являются точность, ясность и краткость. Смысловая точность – одно из главных условий, обеспечивающих научную и практическую ценность заключенной в диссертационной работе информации [4].

Действительно, неправильно выбранное слово может существенно исказить смысл написанного, дать возможность двоякого толкования той или иной фразы, придать всему тексту нежелательную тональность.

Между тем авторы диссертаций не всегда добиваются точности словоупотребления, небрежно отбирая слова, которые часто искажают высказанную мысль. Отсюда различного рода лексические ошибки, лишаящие научную речь точности и ясности.

Дурная привычка пересыпать свою речь канцелярскими словами, «щеголять» мудреной книжной лексикой. Это мешает писать просто и понятно. Особенно мешает точность высказываний злоупотребление иностранными словами. Часто этому сопутствует и элементарное незнание смысла слова.

Другое необходимое качество научной речи – ее ясность. Ясность – это умение писать доступно и доходчиво.

Практика показывает, что особенно много неясностей возникает там, где авторы вместо точных количественных значений употребляют слова и словосочетания с неопределенными или слишком обобщенным значением.

Очень часто авторы диссертаций пишут «и т. д.» в тех случаях, когда не знают, как продолжить перечисление, или вводят в текст фразу «вполне очевидно», когда не могут изложить доводы. Обороты «известным образом» или «специальным устройством» нередко указывают, что автор в первом случае не знает, каким образом, а во вторых – какое именно устройство.

Во многих случаях нарушение ясности изложения вызывается стремлением отдельных авторов придать своему труду видимость научности. Отсюда и совершенно ненужное наукообразие, когда простым, всем хорошо знакомым предметам дают усложненные названия.

Нередко доступность и доходчивость называют простотой. Простота изложения способствует тому, что текст диссертации читается легко, т. е. когда мысли автора воспринимаются без затруднений. Однако нельзя отождествлять простоту с общедоступностью научного языка. Популяризация здесь оправдана лишь в тех случаях, когда научная работа предназначена для массового читателя. Главное при языково-стилистическом оформлении текста диссертационных работ в том, чтобы его содержание по форме своего изложения было доступно тому кругу ученых, на которых такие работы рассчитаны.

Краткость – третье необходимое и обязательное качество научной речи, более всего определяющее ее культуру. Реализация этого качества означает умение избежать ненужных повторов, излишней детализации и словесного мусора. Каждое слово и выражение служит здесь той цели, чтобы не только точнее, но и короче донести суть дела. Поэтому слова и словосочетания, не несущие никакой смысловой нагрузки, должны быть полностью исключены из текста диссертации.

Краткость в передаче содержания диссертации достигается благодаря различного рода сокращениям слов и словосочетаний, замене часто повторяющихся терминов аббревиатурами.

Порядок защиты диссертации

Закончив работу по техническому оформлению диссертации магистрант, должен уделить достаточное внимание последующему решающему этапу учебы в магистратуре – подготовке к защите магистерской диссертации. Такая подготовка включает оформление документов и материалов, связанных с ее защитой, подготовку к выступлению на заседании Государственной аттестационной комиссии и саму процедуру защиты этой выпускной работы.

Основные документы, представляемые в Государственную аттестационную комиссию

Полностью подготовленная к защите магистерская диссертация представляется научному руководителю, который еще раз просматривает такую работу в целом. Свои соображения он излагает в письменном отзыве. Он пишется в произвольной форме, однако все же можно выявить и некоторые общие положения.

Прежде всего, в отзыве указывается на соответствие выполненной диссертации специальностям и отрасли науки, по которым Государственной аттестационной комиссии представлено право проведения защиты магистерских диссертаций.

Затем научный руководитель кратко характеризует проделанную работу, отмечает ее актуальность, теоретический уровень и практическую значимость, полноту, глубину и оригинальность решения поставленных вопросов, а также дает оценку готовности такой работы к защите. Заканчивается письменное заключение научного руководителя указанием на степень соответствия ее требованиям, предъявляемым к выпускным работам магистратуры.

Магистерская диссертация подвергается обязательному рецензированию. Рецензент назначается из специалистов той области знания, по тематике которой выполнено диссертационное исследование. Такой рецензент обязан провести квалифицированный анализ существа и основных положений рецензируемой диссертации, а также оценить актуальность избранной темы, самостоятельность подхода к ее раскрытию, наличие собственной точки зрения, умение пользоваться методами научного исследования, степень обоснованности выводов и рекомендаций, достоверность полученных результатов, их новизну и практическую значимость.

Наряду с положительными сторонами такой работы отмечаются и недостатки, в частности, указываются отступления от логичности и грамотности изложения материала, выявляются фактические ошибки и т. п. Объем рецензии составляет обычно от двух до пяти страниц машинописного текста.

Этот документ, содержащий аргументированный критический разбор достоинств и недостатков диссертации, оглашается на заседании Государственной аттестационной комиссии при обсуждении результатов ее защиты.

Содержание рецензии на диссертационную работу доводится до сведения ее автора не позже чем за один-два дня до защиты с тем, чтобы он мог заранее подготовить ответы по существу сделанных рецензентом замечаний (принять или аргументированно их отвести).

Законченная диссертационная работа вместе со справкой о выполнении индивидуального плана по профессиональной образовательной программе магистра, а также – отзывом научного руководителя магистранта и рецензией специалиста представляется в Государственную аттестационную комиссию.

Подготовка магистранта к выступлению на заседании Государственной аттестационной комиссии

Первое и самое главное, с чего обычно начинается подготовка соискателя к защите своей диссертации, – это его работа над выступлением по результатам диссертационного исследования в форме доклада, призванного раскрыть существо, теоретическое и практическое значение результатов проведенной работы.

В структурном отношении доклад можно разделить на три части, состоящие из рубрик, каждая из которых представляет собой самостоятельный смысловой блок, хотя в целом они логически взаимосвязаны и представляют единство, которое совокупно характеризует содержание проведенного исследования.

Первая часть доклада в основных моментах повторяет введение диссертации. Рубрики этой части соответствуют тем смысловым аспектам, применительно к которым характеризуется актуальность выбранной темы, дается описание научной проблемы, а также формулировка цели диссертации. Здесь же необходимо указать методы, при помощи которых получен фактический материал диссертации, а также охарактеризовать ее состав и общую структуру.

После первой вводной части следует вторая, самая большая по объему часть, которая в последовательности, установленной логикой проведенного исследования, характеризует каждую главу диссертационной работы. При этом особое внимание обращается на итоговые результаты. Отмечаются также критические сопоставления и оценки.

Заканчивается доклад заключительной частью, которая строится по тексту заключения диссертации. Здесь целесообразно перечислить общие выводы из ее текста (не повторяя более частные обобщения, сделанные при характеристике глав основной части) и собрать воедино основные рекомендации.

К тексту доклада могут быть приложены дополнительные материалы (схемы, таблицы, графики, диаграммы и т. п.), которые необходимы для доказательства выдвигаемых положений и основания сделанных выводов и предложенных рекомендаций.

Когда текст выступления на защите диссертации составлен, целесообразно подготовить письменные ответы на вопросы, замечания и пожелания, которые содержатся в отзыве на диссертацию официального рецензента, а затем составить письменные ответы на все вопросы и замечания, содержащиеся в его рецензии. Письменная форма подготовки ответов необходима для того, чтобы во время защиты излишнее волнение не смогло помешать правильно и спокойно отвечать на вопросы.

При подготовке к защите диссертации желательно еще раз внимательно перечитать весь текст диссертации, сделать нужные пометки на страницах, вложить в нужные места закладки. Особое внимание следует обратить на аналитические таблицы, графики и схемы, содержащиеся в наглядной и концентрированной форме наиболее значимые рефераты проделанной соискателем работы. Часть таких материалов желательно подготовить для демонстрации в зале заседания Государственной аттестационной комиссии. Они оформляются так, чтобы соискатель мог демонстрировать их без особых затруднений, и они были видны всем присутствующим в зале.

Процедура публичной защиты магистерской диссертации

Защита магистерской диссертации происходит публично. Она носит характер научной дискуссии и происходит в обстановке высокой требовательности, принципиальности и соблюдения научной этики, при этом обстоятельному анализу должны подвергаться достоверность и обоснованность всех выводов и рекомендаций научного и практического характера, содержащихся в диссертации.

Заседание Государственной аттестационной комиссии начинается с того, что председательствующий объявляет о защите диссертации, указывая ее название, фамилию, имя и отчество ее автора, а также докладывает о наличии необходимых в деле документов и кратко характеризует «учебную биографию» магистранта (его успеваемость, наличие текстов публикаций (если они имеются), а также выступлений на тему диссертации на заседаниях научных обществ, научных кружков и т. п.).

Далее председательствующий предоставляет слово научному руководителю магистранта. В своем выступлении научный руководитель раскрывает отношение магистранта к работе над диссертацией, а также затрагивает другие вопросы, касающиеся его личности. При отсутствии на заседании Государственной аттестационной комиссии научного руководителя магистранта председательствующий зачитывает его письменный отзыв на выполненную диссертационную работу.

Затем слово для сообщения основных результатов научного исследования предоставляется самому магистранту.

После выступления магистранта председательствующий зачитывает отзыв на выполненную диссертацию официального оппонента и предоставляет слово ее автору для ответа на его замечания и пожелания.

После этого начинается научная дискуссия, в которой имеют право участвовать все присутствующие на защите. Члены Государственной аттестационной комиссии и лица, приглашенные на защиту в устной форме, могут задавать любые вопросы по проблемам, затронутым в диссертации, методам исследования, уточнять результаты и процедуру экспериментальной работы и т. п.

Отвечая на их вопросы, нужно касаться только существа дела. Магистранту следует проявлять скромность в оценке своих научных результатов и тактичность к задающим вопросы.

После окончания дискуссии по желанию магистранта ему может быть предоставлено заключительное слово, после которого можно

считать, что основная часть процедуры защиты магистерской диссертации закончена.

На закрытом заседании членов Государственной аттестационной комиссии подводятся итоги защиты и принимается решение об ее оценке. Это решение принимается простым большинством голосов членов комиссии, участвующих в заседании. При равном числе голосов голос председателя является решающим.

В соответствии с Положением об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений в Российской Федерации результаты защиты определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и «неудовлетворительно», которые объявляются в тот же день после оформления в установленном порядке предусмотренного процедурой защиты протокола.

Затем председатель Государственной аттестационной комиссии объявляет всем присутствующим эту оценку, сообщает, что защитившемуся присуждается академическая степень магистра, и заканчивает совещание.

1.5. Кандидатская диссертация и ее отличие от магистерской диссертации

Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта ФГОС ВПО, *магистерская подготовка* предполагает получение углубленных профессиональных знаний, умений и навыков в области научно-исследовательской, научно-педагогической, проектной, опытно-проектной, конструкторской, технологической, исполнительской и творческой, организаторской и иных видов деятельности, в первую очередь – инновационной. В этой связи *магистерская диссертация* определяется как вид исследовательской работы, направленной на развитие профессиональных (специальных), исследовательских, методологических, аналитических компетенций выпускника и должна, базируясь на данных проведенного анализа, иметь в методологической и/или практической части новизну для данной области исследования.

Требования к новизне материала, методологии, выводов диссертации определяется степенью разработанности конкретной исследуемой области и спецификой решаемых в ней задач. В отдельных случаях новизна может состоять в первичном описании мало изученных проблем, однако большей частью должна касаться практически значимых выводов, рекомендаций для отрасли/организации и т. д., сделанных на основе проведенного анализа.

Таким образом, магистерская диссертация имеет две основных взаимосвязанных цели:

- она должна обобщить и систематизировать знания, навыки и умения студента, полученные за время обучения в магистратуре, показать знание выбранной проблемной области, как в части направления подготовки, так и в части специализации, продемонстрировать сформулированные компетенции, умение грамотно анализировать проблему, исследовательские и методологические навыки студента;

- на основе результатов проведенного исследования (анализа) диссертация должна внести элементы практической, научной и/или методологической новизны в разработанность выбранной проблемной области, в части ее, касающейся направления подготовки и/или специализации.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту ФГОС ВО, магистерские программы вуза, как правило, являются авторскими, отражая специфику существующих в данном вузе научных и практических школ. Таким образом, магистерские диссертации, выполненные под руководством профессорско-преподавательского состава, должны представлять перспективные направления исследования научно-практических школ.

Магистерская диссертация оценивается по следующим критериям:

- актуальность темы исследования;
- теоретическая подготовка выпускника (глубина исследования);
- практическая значимость;
- последовательность и логика изложения материала в диссертации;
- валидность знаний;
- инновационность предлагаемых решений;
- наглядность презентации;
- логика доклада;
- готовность отвечать на вопросы.

Диссертация на соискание степени магистра может стать подготовительным этапом в будущей работе на соискание степени кандидата. В соответствии с «Положением о порядке присуждения научным и научно-педагогическим работникам ученых степеней и присвоения научным работникам ученых званий», кандидатская дис-

сертация – научная квалификационная работа, в которой содержится решение задачи, имеющей существенное значение для соответствующей отрасли знаний, либо изложены научно обоснованные технические, экономические или технологические разработки, обеспечивающие решение важных прикладных задач. Кандидатская диссертация свидетельствует об опыте автора в применении научных приемов и методов, которые используются в области прикладных и фундаментальных наук и в осмыслении применения на практике педагогических знаний.

Итак, написание кандидатской диссертации: с чего начать?

Диссертация – квалификационная работа, являющаяся законченным научным исследованием; в ней должен быть в полной мере отражен теоретический потенциал автора, его умение интерпретировать различные теории и концепции, способность творчески осмыслять анализируемый материал, уровень владения специализированной терминологией.

Кандидатская диссертация свидетельствует об опыте автора в применении научных приемов и методов, которые используются в области прикладных и фундаментальных наук и в осмыслении применения на практике педагогических знаний. В данном материале представлены обобщенные сведения о том, как написать диссертацию.

Специфичность диссертации как научного произведения заключается в том, что она создается для публичной защиты и, в случае ее успеха, для получения научной степени. Содержание диссертации должно состоять из неповторимых и уникальных сведений; не просто из описания научных фактов, а из тщательного, подробного анализа этих фактов, рассмотрения на примерах типичных ситуаций их бытования, обсуждения имеющихся альтернатив и причин выбора тех или иных конкретных выводов. Написание диссертации исключает субъективный подход к изучаемым фактам, при этом, вполне допустимо наличие тех или иных субъективных моментов, которые могут быть привнесены творческой индивидуальностью автора, его личным опытом, пристрастиями, взглядами, а также историческими, экономическими, социальными условиями, в которых готовилась диссертация.

Ниже, вы найдете более подробную информацию о том, как написать диссертацию – практические рекомендации, нюансы и характерные особенности.

Выбор темы

Как писать диссертацию? Начинается все с выбора темы, по которой, впоследствии, автору предстоит провести глубокое научное исследование. Выбирая тему для диссертации, следует учитывать общий стаж в конкретной области знаний, опыт выступлений на конференциях, профиль публикаций в научных изданиях; важно ставить перед собой задачу узкого плана, для того, чтобы проработать ее, как можно глубже. Для того, чтобы выбрать оптимальную тему, необходимо:

1. Скрупулезно просмотреть каталоги защищенных диссертаций.

2. Ознакомиться с новейшими результатами научных исследований в пограничных и смежных со специализацией автора сферах науки.

3. Пересмотреть наиболее известные и яркие, исторически значимые научные решения, используя новые методики, инновационные теоретические позиции, привлекая существенные факторы, выявленные самим диссертантом.

4. Ознакомиться с аналитическими статьями и обзорами в периодике; беседовать и консультироваться с практикующими специалистами, в ходе чего можно выявить вопросы, недостаточно изученные научным сообществом.

Научный руководитель помогает диссертанту оценить варианты решений, задает вектор его работе, но выбор наилучших решений – задача самого диссертанта; только автор несет ответственность за достоверность полученных им результатов и фактическую их точность. Научный руководитель должен предоставить своему аспиранту подробную информацию о том, как написать кандидатскую диссертацию.

Планирование работы

Написание кандидатской диссертации вряд ли возможно осуществить без составления плана. Следует разработать рабочий план, представляющий собой своеобразную схему, согласно которой будет проводиться исследование. Эта схема позволит эскизно представить автору исследуемую проблему в различных вариантах, что существенно облегчит оценку общей рубрикации и композиции создаваемой диссертации. В общих чертах, план, изначально, даст характеристику предмета исследования, в дальнейшем же его следует до-

полнять и уточнять. Основная задача, которую поставит перед собой автор, корректироваться не должна.

У рабочего плана будет произвольная форма, но обычно, он состоит из списка рубрик, которые связываются общей внутренней логикой исследования. Желательно, каждую рубрику записывать на отдельной карточке. Это позволит, после череды механических перестановок определить наиболее приемлемую схему их расположения для данного исследования.

Следующий этап – создание плана-проспекта, в котором понадобится реферативно и последовательно изложить вопросы, по которым, впоследствии, будет систематизироваться весь фактический материал. По плану-проспекту можно будет судить о положениях содержания диссертации, построении объемов ее отдельных частей и принципах раскрытия темы. План-проспект – черновое оглавление диссертации, содержащее в себе раскрытие содержания ее составных частей.

План-проспект необходим для того, чтобы путем систематического включения в него новых данных, можно было довести его до окончательного состояния окончательной фактологической схемы диссертации. В плане проспекте формируется генеральная цель исследования, выявляются доступные резервы и определяются методы, необходимые для выполнения замысла. План должен иметь подвижный, динамический характер.

Поиск источников

Знакомство с литературой, опубликованной по теме диссертации, начинается с разработки замысла исследования, который отражается в рабочем плане и теме исследования. Благодаря этому, появляется возможность более целенаправленно вести поиск источников и глубже осмысливать найденный материал.

Обязательно необходимо составить картотеку (либо список) всех литературных источников и постоянно дополнять ее. Если картотека составлена правильно, даже при беглом обзоре заглавий источников можно охватить общую тему и уточнить цели.

Существует несколько видов источников:

1. Материалы, опубликованные в мировых и отечественных изданиях.
2. Официальные материалы.

3. Непубликуемые документы – отчеты об исследовательских работах, авторефераты, депонированные рукописи, диссертации.

Степень текущего уровня проработанности проблемы легче всего выявить, ознакомившись с информационными изданиями, работа которых преследует цель предоставить читателю оперативную информацию о публикациях и существенных сторонах их содержания. В отличие от библиографических, такой тип изданий в равной степени оперирует и фактами, заключенными в печатных произведениях, и общими сведениями. Также, наряду с оперативностью, преимущества таких публикаций – полнота охвата источников, новизна и наличие справочной структуры, благодаря которой можно легко находить и систематизировать необходимые материалы. В то время, как библиографические указания носят, чаще всего, сигнальный характер, издания реферативного типа заключают в себе публикации рефератов с сокращенным изложением содержания первичных документов и фактическими выводами, и сведениями. К таким изданиям относят реферативные сборники, журналы, информационные листки и экспресс-информацию. Особое внимание, при поиске источников, необходимо уделить изданиям Всероссийской книжной палаты, выпускающей библиографические указатели. Кроме того, полезными будут базы и банки данных, а также автоматизированные поисково-информационные системы.

Композиция

Диссертационную работу оценивают не только по критериям теоретической научной ценности и прикладному значению имеющихся в ней результатов, но и по уровню общей подготовки научного произведения, в том числе и по его оформлению и наличию обязательных структурных элементов.

Из чего должна состоять кандидатская диссертация (требования к оформлению):

1. Титульный лист – первая страница, заполняющаяся по строгим правилам.

2. Оглавление – заголовки с указанием страниц, наподобие краткого содержания (без точек в конце, последние слова заголовков соединяют с номерами страниц отточиями, каждый заголовок начинается с прописной буквы).

3. Вводная глава – обоснование актуальности темы, выявление проблемы и противоречия, формулирование задачи, цели, объ-

екта, предмета и гипотезы исследования; аргументы в пользу выбранных методов исследования, определение теоретической значимости, научной новизны и практической ценности результатов, указание положений, выносящихся на защиту, раскрытие структуры диссертации, перечень структурных элементов, обоснование последовательности их расположения.

1. Основная часть, разбитая на параграфы – подробное рассмотрение методики, техники и теории исследования, обобщение полученных результатов, точное отражение понятийного аппарата, полное раскрытие темы исследования. В основной части диссертант должен продемонстрировать свое умение излагать материал логично, кратко, точно, ясно, аргументированно.

2. Заключение и вывод – не просто перечисление полученных результатов, но их итоговый синтез, т. е., не механическое суммирование выводов, а квинтэссенция всего того нового и существенного, что составляет итоговые результаты проделанной работы.

3. Библиографический список.

4. Приложения – обычно, это часть текста, имеющая справочное значение.

Важные понятия

Актуальность. Это означает, что выбранная тема исследования должна быть полезной современной науке. Актуальность в диссертации следует обосновать письменно (достаточно 1–2 страниц текста).

Определение проблемы исследования. Это значит, что следует выявить противоречие между фактами и их осмыслением. Если проблема сформулирована четко – ее разрешение близко.

Описание степени разработанности темы. Здесь указывается краткий обзор научной литературы, который, впоследствии, покажет, тема эта еще не раскрыта в полной мере и нуждается в дополнительной разработке.

Указание предмета и объекта исследования. Эти два компонента соотносятся между собой, как общее и частное. В объекте исследования выделяется тот его сегмент, который служит предметом научного анализа автора. Объект – это явление или процесс, порождающий проблему. Предмет находится в границах объекта и включает в себя связи, элементы и их соотношения внутри объекта, которые будут непосредственно изучаться в рамках диссертации.

Цель исследования. Цель должна конструктивно объединять и концентрировано выражать основной смысл проблемы, а также те конечные результаты, которые должны будут быть получены в итоге.

Задачи исследования – единого алгоритма формулировки задач не существует. Но есть определенные ориентиры; так, в качестве первой задачи можно поставить совокупность характеристики предмета исследования, выявления сущности проблемы и теоретического обоснования ее разрешения. Вторую задачу можно нацелить на раскрытие возможных решений проблемы и анализ общих условий их реализации. В завершении, можно поставить третью задачу, обладающую прикладным, рекомендательным характером; в ней должны быть предложены конкретные способы воплощения в жизнь теоретической модели (обычно это осуществляется в форме перечисления). Задач может быть и больше, но чем уже охват, тем, как правило, качественнее исполнение.

Методологические основы исследования – неотъемлемый элемент вводной части диссертации. Методы могут быть эмпирическими и теоретическими. Первые служат средством сбора фактов и направлены на описание явлений. Вторые – раскрывают суть явлений, выявляют соотношения, связи и закономерности.

Обязательным моментом является указание базы исследования, т. е. учебного заведения, при котором была создана диссертационная работа.

Этапы исследования – описание последовательности проведения экспериментальной работы с кратким раскрытием ее содержания, по каждому этапу отдельно.

Положения, которые выносятся на защиту, обязательно должны быть обусловлены гипотезой, предметом, научной новизной и задачами исследования.

Обязательно нужно указать подробности об апробации и внедрении результатов исследования. В этом сегменте текста речь идет о форме, месте и времени внедрения результатов диссертационной работы.

Требования к диссертационной работе

1. Диссертация – научно-квалификационная работа. В своей работе соискатель должен показать себя зрелым научным сотрудником, умеющим грамотно ставить и решать научные проблемы, владеющим как высокими теоретическими знаниями, так и практическим опытом.

2. Диссертация – эксклюзивная работа. Всю работу соискатель должен провести единолично, какое-либо соавторство не до-

пускается. Если в работе использовались чьи-либо чужие результаты исследований, равно как и любые другие объекты интеллектуальной собственности, то это должно быть явным образом выделено. Если чужие материалы были опубликованы, то их указывают в списке литературы и в диссертации обязательно дают на них ссылки, если же работы не были опубликованы, то в диссертации явно указывают фамилии, должности, специальности лиц, чьи материалы заимствуются, а также время и место проведения исследований и получения результатов указанными лицами.

3. Тема диссертации должна быть актуальной. В работе должны проводиться исследования или рассматриваться и решаться задачи, которые на сегодняшний день интересны специалистам соответствующей отрасли и имеют существенное значение в этой отрасли. В противном случае диссертационная работа рискует оказаться посвященной личному увлечению соискателя, никому кроме него самого не интересному. В работе обязательно должен содержаться подробный и обстоятельный обзор текущего положения дел: критический анализ существующих способов решения рассматриваемой задачи, результатов исследований предшественников по рассматриваемой проблеме и т. д. В результате этого обзора соискатель должен доказать, что на сегодняшний день существующие способы решения рассматриваемой задачи имеют недостатки и их можно устранить, проведено недостаточно исследований по рассматриваемой проблеме и т. п. и в связи этим требуется разработка новых методов решения задачи, требуется проведение дополнительных исследований и т. п. Тем самым соискатель подчеркивает актуальность темы и обозначает роль и место своей диссертационной работы.

Как обосновать тему диссертации

Обоснование состоит из описания объекта исследования, положения и доказательства актуальности темы, ожидаемой практико-теоретической значимости, раскрытия предмета исследования, научной новизны, базы апробации, объяснение структуры работы. Действия, которые нужно предпринять при составлении обоснования, можно разделить на несколько шагов.

Шаг № 1

Формулирование темы. Изначально выбранная тема исследования, скорее, не окончательна и в процессе работы, в дальнейшем,

название может меняться. Важно отразить здесь задачу, которую собирается разрешить автор, а также предмет и объект работы. Базовой почвой для формулирования темы служит паспорт специальности; в этом документе объект и предмет отражены содержательно и полноценно. Весьма целесообразным будет, выбирая тему, прибегнуть к помощи руководителя.

Шаг № 2

Непосредственно, обоснование актуальности работы, проводимой соискателем. Здесь важно показать, что решаемая задача востребована в науке и практически, и по причине необходимости теоретической проработки темы. Поэтому, в части, касающейся актуальности, следует перечислить научные работы, выполненные по смежной тематике другими учеными за пять лет. Нужно охарактеризовать задачи, решенные ими; при составлении этой характеристики следует применять методы тщательного анализа. Критическим рассмотрением предыдущих исследований и определяются задачи, которые автору следует решить. Обоснование затрагивает тему лишь в той форме, которая рассматривается на данном этапе, будучи выбранной соискателем для диссертации; при этом, подробно описывать всю, имеющуюся в этом направлении проблематику, не нужно.

Шаг № 3

В этой части важно сформулировать задачи и цели исследования. Эти элементы вытекают из актуальности, определявшей круг вопросов, нуждающихся в разрешении. Цель следует сформулировать так, чтобы она дала ответ: как именно нужно достигать решения задачи, вытекающей из темы исследования.

Таким образом, цель является своеобразным уточнением темы. Сформулированную цель можно разбить на 3–6 основных вопросов практико-теоретического характера. Вопросы должны быть такими, чтобы решение их позволяло добиться цели исследования. Эти вопросы и есть те самые задачи работы; то бишь, по отношению к цели, задачи – это вспомогательные вопросы к ней.

Шаг № 4

Далее нужно описать научные результаты, добиться которых предполагает автор. Здесь следует отразить полноценно новизну либо элементы, составляющие научную новизну работы. Элементы, составляющие новизну, следует гармонично сочетать с задачами

и целью работы. Текст, описывающий научную новизну, должен излагать то, что в данном исследовании было сделано впервые; следует описать, каких именно результатов, не встречающихся в аналогичных работах, добился автор; что уникального было определено им, какие, доселе нераскрытые вопросы решены, какие инновационные выводы составлены.

Шаг № 5

Указание практических результатов, которые предполагается получить. Тут нужно изложить возможность применения результатов на практике в тех или иных организациях, учреждениях и предприятиях. Если исследованием предусмотрено практическое внедрение результатов, важно указать, где именно их предполагается применять, каким образом. Не следует увлекаться теориями и замыслами. Советы по внедрению должны быть четкими и реализуемыми в нынешних условиях. Недопустимо опираться на техническую базу, которая находится в этапе разработки; если тот или иной способ реализации результатов автора невозможен в имеющихся реалиях, а требует завершения других исследований, не следует приводить подобные предположения.

Финальный этап

На последнем этапе обоснования описывают дополнительные материалы по теме исследования, принадлежащие автору; это, так называемый, научный задел – список всех его научных работ, касающихся исследуемой тематики. Кроме прочего, сюда относится магистерская диссертация, описание опыта работы в различных проектах, доказательства участия в конференциях. Когда обоснование темы диссертации согласовано с руководителем, оно обсуждается на кафедре; после этого обсуждения, обоснование может быть предоставлено в ученый совет. Наконец, тему утверждает ректор и нужно начать, непосредственно, работу над диссертацией.

Не стоит забывать: обоснование – крайне важный этап в деятельности аспиранта, по той причине, что без составления этого материала, соискатель не является официально допущенным к работе над диссертацией и, соответственно, не сможет защищать свое исследование. Разумеется, составлять обоснование аспирант должен лично сам; но допускается обращаться за помощью и консультациями не только к научному руководителю, но и к другим преподавателям кафедры.

1. Диссертация должна содержать научную новизну. В противном случае диссертационная работа рискует оказаться посвященной либо удовлетворению личного интереса соискателя, либо «изобретению велосипеда».

Научность. Соискатель должен выбрать реально существующий объект и рассматривать его строго с объективной точки зрения и попытаться получить новое знание, выражающееся в виде некоторых закономерностей в поведении объекта или в его взаимодействии с другими объектами, либо взаимосвязи свойств объекта между собой или свойств объекта со свойствами других объектов. Выявленные закономерности и взаимосвязи должны поддаваться опытной проверке, которая должна подтвердить их достоверность, также они должны обладать обязательными четырьмя признаками: *необходимостью, устойчивостью, существенностью и повторяемостью.*

Новизна. Соискатель должен выбрать либо новый объект и получить какое-либо научное знание о нем, либо старый объект и получить новое научное знание о нем. Обычно соискатели выбирают либо новый объект и пытаются построить для него адекватную модель, либо выбирают старый объект и строят новую модель, с более высоким уровнем адекватности нежели, чем все существующие модели объекта.

1. Результаты работы должны иметь практическую ценность. Результаты диссертации должны иметь существенное значение для соответствующей отрасли и должны быть представлены так, чтобы их реально можно было бы применить на практике и получить от этого какую-либо экономическую или иную выгоду. Если работа носит чисто теоретический характер, то должны быть даны рекомендации по применению результатов теоретических исследований.

Аттестация является формой контроля выполнения аспирантами индивидуальных планов работы. Аспирант периодически отчитывается о выполнении плана на заседании кафедры и дважды в год проходит аттестацию в сроки, определяемые приказом ректора (июнь, декабрь). Для аспирантов первого года обучения решением Ученого совета университета от 20.01.2004 г. вводится промежуточная аттестация по истечении трех месяцев со дня зачисления в аспирантуру. Обязательным условием прохождения промежуточной аттестации является наличие заполненного индивидуального плана работы аспиранта (по разделам «общий план» и «рабочий план первого года подготовки»).

Аттестация проводится по кафедрам, комиссиями, утвержденными деканами факультетов.

До начала аттестации научный руководитель детально проверяет выполнение аспирантом учебного плана за истекший период и лично заполняет раздел индивидуального плана «Аттестация аспиранта научным руководителем», дав подробную характеристику выполненной аспирантом работы за год.

Если план выполнен, то одновременно готовится рабочий план на следующий год.

На заседании кафедры научный руководитель и аспирант отчитываются о выполнении работы и предоставляют план на следующий год. Аттестация утверждается решением совета факультета.

Аспиранты, не проявившие способностей в проведении научных исследований и не выполняющие в установленные сроки индивидуальный план без уважительных причин, отчисляются из аспирантуры.

Все записи, связанные с подготовкой и аттестацией аспирантов, вносятся в соответствующие разделы «Индивидуального плана работы аспиранта». План заполняется в двух экземплярах, один хранится на кафедре до окончания срока подготовки аспирантов, другой передается в отдел аспирантуры не позднее пяти дней после утверждения.

Индивидуальный план в аспирантуре

После составления, учебный план (аспирантура) сдается и утверждается на вузовском Ученом Совете. Выполнение объема работ в соответствии с индивидуальным планом – основная форма отчетности аспиранта. Составление данного плана разделяется на пункты по годам обучения. Различие между планами для очников и заочников заключается в том, что план аспирантов второй категории более растянут во времени и не содержит необходимости принятия участия в учебной работе кафедры.

Индивидуальный план аспиранта

1. Титульный лист (Ф. И. О. ректора и аспиранта, форма и срок обучения, тема диссертации, специальность, подписи заведующего кафедрой, и председателя совета факультета, а также указание даты).

2. Пояснительная записка по теме диссертации, подпись научного руководителя (с расшифровкой).

3. Третий и четвертый листы содержат общий план (в виде таблицы): наименования и индексы дисциплин и разделов (обязательных, выборочных, практических, факультативных, научно-образовательной составляющей и т. д.), сроки их реализации, формы отчетности (экзамен, аттестация, реферат-экзамен и т. д.). На реализацию каждого пункта отводится определенное число «кредитов» (1 кредит, обычно = 36 академических часов). В конце четвертого листа указывается сумма кредитов и их расшифровка, а также Ф. И. О. и подписи аспиранта и научного руководителя.

4. Следующие страницы плана содержат таблицы с подробным описанием каждого отдельного года подготовки аспиранта. Здесь все почти так же, как и на 3–4 страницах: индексы дисциплин и разделов, их наименования, сроки реализации и формы отчетности. Под каждой из таблиц указываются подписи (с расшифровкой) научного руководителя и аспиранта, а также дата заполнения.

Задачи аспиранта, по каждому году

1. Первый год. Аспирант утверждает тему диссертации; составляет общий учебный план, утверждает его; составляет план диссертации; выполняет обзор лит. источников по диссертации; проводит исследования экспериментального характера; готовит первую главу диссертации; проходит обучение по необходимым дисциплинам; сдает экзамены; участвует в педагогической работе; подготовить минимум одну статью по теме диссертации, опубликовать ее; участвовать в научных конференциях по этой теме, выступает с докладами; аттестовывается по итогам первого года.

2. Второй год. Аспирант должен обучаться по необходимым дисциплинам; по теме диссертации – завершить основные исследования, по результатам эксперимента подготовить основную ее часть, опубликовать в журналах (ВАК) минимум одну авторскую статью; подготовить вторую главу диссертации; участвовать в педагогической работе; по итогам второго года, аттестоваться на кафедре.

3. Третий (на заочной форме третий и четвертый) год. Аспирант сдает по специальности кандидатский минимум; завершает создание диссертации; проходит предзащиту; участвует в научных конференциях по исследуемой теме; участвует в учебной работе; готовит и сдает диссертацию, а также все нужные документы в Диссертационный совет; с разрешения ДС отпечатывает автореферат и рассылает его.

**Отличительные особенности магистерской диссертации
от кандидатской диссертации**

Магистерская диссертация	Кандидатская диссертация
Магистерская диссертация представляет собой квалификационную работу, подтверждающую получение профессиональных знаний, соответствующих второй ступени высшего образования	Кандидатская диссертация представляет собой квалификационную работу, выполненную с целью публичной защиты и в соискании ученой степени кандидата наук
При защите магистерской диссертации выпускник получает квалификацию (степень) магистра	При защите кандидатских диссертаций соискатель получает ученую степень кандидата наук
Степень магистра указывает на менее высокую квалификацию	Степень кандидата наук указывает на более высокую квалификацию
Диссертация на соискание степени магистра обычно меньше по объему (70–80 стр.)	Объем диссертации на соискание степени кандидата составляет от 120 до 150 стр.
Учебно-исследовательский характер	Научно-исследовательский характер
Упрощенная процедура защиты с обязательным рецензированием работы	Более усложненная процедура защиты – наличие оппонентов, ведущей организации
Магистранту достаточно осмыслить или переосмыслить ранее применявшиеся методы решения поставленной проблемы	Аспирант должен предложить новые, уникальные решения, которые ранее не были использованы, и привести практические доказательства того, что данные методы действительно работают. Кандидатская диссертация подтверждает уровень специалиста в конкретной области (специалист может не только использовать существующие методы, но и сам придумывать новые способы решения конкретных научных задач)
В магистерской диссертации не требуется проводить исследования	В кандидатской диссертации нужны исследования. Автору кандидатской диссертации необходимо публиковать статьи в специальных изданиях. Обязательно наличие публикаций по теме
Автореферат не нужен	Перед защитой необходимо подготовить автореферат диссертации

Продолжение табл. 1

Магистерская диссертация	Кандидатская диссертация
Магистерская диссертация должна быть представлена в Государственную аттестационную комиссию	Кандидатская диссертация представляется в специализированный диссертационный совет по защите кандидатских и докторских диссертаций
Для защиты магистерской диссертации достаточно 2–3 публикаций по теме диссертации	Для защиты кандидатской диссертации необходимо 15–20 публикаций, в том числе не менее пяти ВАКовских публикаций по теме диссертации
Диссертация на соискание степени магистра может стать подготовительным этапом в будущей работе на соискание степени кандидата	

Глава 2

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Любая научная работа начинается с выбора *объектной области* исследования, т. е. той сферы действительности (в нашем случае – педагогической), в которой накопились важные, требующие разрешения проблемы, затруднения, противоречия. В образовательной системе в качестве таких сфер выступают: гражданское и нравственное воспитание, дошкольное воспитание; учебный процесс средней и высшей школы; процесс непрерывного образования и др.

Последующий шаг – определение *темы* исследования. Тема должна содержать проблему, следовательно, для сознательного определения и тем более уточнения темы необходимо выявление исследовательской проблемы.

Заключенное в проблеме противоречие должно прямо или косвенно найти отражение в теме, формулировка которой одновременно фиксирует и определенный этап уточнения и локализации (ограничения рамок) проблемы.

Затем необходимо обосновать актуальность темы исследования, где отразить ваши длительные непростые поиски – как вы к этому пришли, почему это действительно интересно, доказать, что это новое научное знание, необходимое для образовательной практики. Необходимо обратить внимание на то, что чаще всего обосновывается актуальность направления исследования как целой области, а не конкретной выбранной темы – т. е. что именно данная тема, а не какая-либо иная из этого направления актуальна.

В разделе «актуальность темы исследования» показывается, какие задачи стоят перед практикой обучения и воспитания и перед педагогической наукой в аспекте избранного вами направления в конкретных социально-экономических условиях развития общества; что сделано вашими предшественниками, и что осталось нераскрытым, что предстоит сделать вам.

Актуальность – обязательное требование к любой диссертации. Поэтому вполне понятно, что введение должно начинаться с обоснования актуальности выбранной темы.

В применении к диссертации понятие «актуальность» имеет одну особенность. Диссертация, как уже указывалось, является квалификационной работой, и то, как ее автор умеет выбрать тему и насколько правильно он эту тему понимает и оценивает с точки зрения современности и социальной значимости, характеризует его

научную зрелость и профессиональную подготовленность. Освещение актуальности должно быть немногословным. Начинать ее описание издали нет особой необходимости. Достаточно в пределах одной-двух страниц машинописного текста показать главное – суть проблемной ситуации, из чего и будет видна актуальность темы. Таким образом, формулировка проблемной ситуации – очень важная часть введения.

Любое научное исследование проводится для того, чтобы преодолеть определенные трудности в процессе познания новых явлений, объяснить ранее неизвестные факты или выявить неполноту старых способов объяснения известных фактов. Эти трудности в наиболее отчетливой форме проявляют себя в так называемых проблемных ситуациях, требующих своего решения. Такая ситуация чаще всего возникает в результате открытия новых фактов, которые явно не укладываются в рамки прежних теоретических представлений, т. е. когда ни одна из теорий не может объяснить вновь обнаруженные факты. Правильная постановка и ясная формулировка новых проблем имеют важное значение. Они если не целиком, то в очень большой степени определяют стратегию исследования вообще и направление научного поиска в особенности. Не случайно принято считать, что сформулировать научную проблему – значит показать умение отделить главное от второстепенного, выяснить то, что уже известно и что пока неизвестно науке о предмете исследования.

Таким образом, если диссертанту удастся показать, где проходит граница между знанием и незнанием о предмете исследования, то ему бывает нетрудно и однозначно определить научную проблему, а, следовательно, и сформулировать ее суть.

Чтобы читателю диссертационной работы сообщить о состоянии разработки выбранной темы, составляется краткий обзор литературы, который в итоге должен привести к выводу, что именно данная тема еще не раскрыта (или раскрыта лишь частично или не в том аспекте) и поэтому нуждается в дальнейшей разработке.

Если такой вывод диссертант сделать не может, то он лишает себя права на разработку выбранной темы, поскольку ему, образно говоря, не имеет смысла изобретать уже изобретенный велосипед.

Обзор литературы по теме должен показать основательное знакомство диссертанта со специальной литературой, его умение систематизировать источники, критически их рассматривать, выделять существенное, оценивать ранее сделанное другими исследова-

телями, определять главное в современном состоянии изученности темы. Материалы такого обзора следует систематизировать в определенной логической связи и последовательности, и потому перечень работ и их критический разбор не обязательно давать только в хронологическом порядке их публикации.

Поскольку магистерская диссертация обычно посвящается сравнительно узкой теме, то обзор работ предшественников следует делать только по вопросам выбранной темы, а вовсе не по всей проблеме в целом. В таком обзоре незачем также излагать все, что стало известно диссертанту из прочитанного и что имеет лишь косвенное отношение к его работе. Но все сколько-нибудь ценные публикации, имеющие прямое и непосредственное отношение к теме диссертации, должны быть названы и критически оценены.

Иногда соискатель, не находя в доступной ему литературе необходимых сведений, берет на себя смелость утверждать, что именно ему принадлежит первое слово в описании изучаемого явления, однако позднее это не подтверждается. Разумеется, такие ответственные выводы можно делать только после тщательного и всестороннего изучения литературных источников и консультаций со своим научным руководителем.

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

Понятие «противоречие» может рассматриваться в двух смыслах. Во-первых, когда что-то одно (высказывание, мысль) исключает что-то другое, несовместимое с ним. Такое толкование противоречия в строгом смысле применимо к «точным» наукам например, физике. В педагогике же, противоречие понимается в менее «строгом» смысле – как несогласованность, несоответствие между какими-либо противоположностями внутри единого объекта. Выявленное вами противоречие может иметь место в практике обучения, воспитания или в теории педагогики, методики преподавания, может быть целый ряд противоречий, но в каждом случае противоположные стороны каждого противоречия относятся либо к практике, либо к теории.

Например: *«противоречие между педагогическими требованиями к профессиональной деятельности преподавателей ... с одной стороны, и отсутствием специальной психолого-педагогической подготовки этой категории педагогов – с другой»*. Здесь сформулировано противоречие имеющее место в практике обучения.

А теперь посмотрим, как все может быть смешано: *«противоречие между общественной потребностью в осуществлении профессиональной консультации учащихся и недостаточной ее научной разработкой и внедрением в практику общеобразовательной школы»*. Такая формулировка определению противоречия не удовлетворяет. Кроме того, из приведенной фразы совершенно неясно, чем собирается заниматься исследователь – решением организационных, методических вопросов, научной работой в этой области или внедрением научных результатов, а возможно и внедрением самой службы профессиональной консультации. В данном случае речь могла бы идти, например, о противоречии между необходимостью достоверного тестирования профессиональных склонностей и задатков подростков и отсутствием соответствующего научно-обоснованного аппарата.

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

На основании выявленных противоречий формулируется *проблема*. Часто встречающиеся формулировки типа «проблема заключается в преодолении противоречия ...» вряд ли можно считать корректными, и уж тем более: «Проблема исследования состоит в противоречии...». Слово проблема используется в двух смыслах. В общеупотребительном смысле – как синоним слова «задача», «препятствие». В научном же смысле, проблема – это «объективно возникающий в ходе развития познания вопрос или целостный комплекс вопросов, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес» (Философский энциклопедический словарь). Чаще всего проблема исследования и формулируется в виде вопроса. Например: *«Каковы педагогические условия, необходимые и достаточные для формирования у будущих учителей педагогического мышления?»*

Проблема понимается или как синоним практической задачи (проблема организации свободного времени детей, проблема профи-

лактики трудновоспитуемости), или как нечто неизвестное в науке. Сущность проблемы – противоречие между установленными фактами и их теоретическим осмыслением, между разными объяснениями, интерпретациями фактов. Научная проблема не выдвигается произвольно, а является результатом глубокого изучения состояния практики и научной литературы, отражает противоречия процесса познания на его исторически определенном этапе.

Ввиду частого употребления самого слова «проблема» там, где не надо, постарайтесь в дальнейшем после того, как вы сформулировали проблему вашего исследования, применять слово «проблема» только в одном этом смысле – проблема вашего исследования и никакая другая.

От формулировки научной проблемы и доказательства того, что та часть этой проблемы, которая является темой данной диссертационной работы, еще не получила своей разработки и освещения в специальной литературе, логично перейти к формулировке цели предпринимаемого исследования, а также указать на конкретные задачи, которые предстоит решать в соответствии с этой целью. Это делается в форме перечисления (изучить..., описать..., установить..., выявить..., вывести формулу... и т. п.).

Цель исследования – это то, что вы в самом общем виде должны или, точнее, намерены достигнуть в итоге своей работы. Цель должна определяться как некоторый замысел исследования, вытекающий из проблемы и сформулированный в самых общих чертах. Цель исследования в работах по педагогике обычно формулируется в самом обобщенном, сжатом виде, как научный результат, который должен быть получен в итоге исследования.

Исследовательская цель в психолого-педагогическом исследовании – это результат целеобразующей деятельности, проектирующей, в свою очередь, целенаправленную преобразующую деятельность субъектов образования – педагогов и воспитанников.

Более или менее корректно сформулированные цели исследований сводятся к очень небольшому числу формулировок. Например, *разработка педагогических, или научно-методических (организационно-педагогических, социально-педагогических и т. п.) основ формирования (воспитания, развития) у кого-либо чего-либо; или выявление, обоснование и экспериментальная проверка педагогических (методических и т. п.) условий (предпосылок) формирования (воспитания, развития)...*; или – *обоснование содержания, форм, методов, средств...*; или – *разработка методики (методической*

системы) формирования чего-либо или, допустим, методики применения системы средств наглядности в чем-либо; или определение и разработка педагогических (дидактических) средств...; или разработка теоретической модели чего-либо; или педагогическое обоснование чего-либо, например игровой познавательной деятельности.

Обязательным элементом введения является формулировка объекта и предмета исследования. Объект – это процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения. Предмет – это то, что находится в границах объекта.

Объект в гносеологии (теории познания) – это то, что противостоит познающему субъекту в его познавательной деятельности. Это та часть практики или научного знания, с которой исследователь имеет дело.

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

Например, во многих исследованиях проблем управления школой в качестве объекта исследования рассматривается процесс управления школой или процесс внутришкольного управления, без вычленения специфики школы как воспитательного учреждения. Тем самым в исследовании рассматриваются положения общей теории управления, теории социального управления и т. д. В результате получается школа для директора и учителей, но не для ребенка. А на самом деле, в исследованиях педагогического управления в школе, объект должен находиться в области базового процесса, т. е. учебно-воспитательного процесса в школе.

Объект педагогического исследования всегда лежит в области целенаправленного учебно-воспитательного процесса: его теории и методики организации, его содержания и принципов, изучения сложившихся и создания новых форм, методов и приемов деятельности воспитателей и воспитанников, учителей и учеников.

Понятие *предмет исследования* еще конкретнее по своему содержанию: в предмете исследования фиксируется то свойство или отношение в объекте, которое в данном случае подлежит глубокому специальному изучению.

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

Предмет исследования – это та сторона, тот аспект, та точка зрения, проекция, с которой исследователь познает целостный объект, выделяя при этом главные наиболее существенные признаки объекта. Один и тот же объект может быть предметом разных исследований или даже целых научных направлений. Так, объект «учебный процесс» может изучаться педагогами, методистами, психологами, физиологами и т. д. Но у них у всех будут разные предметы исследования. Важно отметить, что предмет исследования чаще всего либо совпадает с его темой, либо они очень близки по звучанию.

Объект и предмет исследования как категория научного процесса соотносится между собой как общее и частное. В объекте выделяется та его часть, которая служит предметом исследования. Именно на него и направлено основное внимание диссертанта, именно предмет исследования определяет тему диссертационной работы, которая обозначается на титульном листе как ее заглавие.

Примеры правильно определенных объектов и предметов исследований:

1. *Тема «Развитие творчества младших школьников в обучении с применением компьютера»; объект исследования: «учебно-воспитательный процесс в начальной школе, ориентированный на развитие творчества учащихся»; предмет исследования: «развитие творчества младших школьников в обучении с применением компьютера».*

2. *Тема «Развитие познавательного интереса слабоуспевающих учащихся на занятиях по физике»; объект исследования: «процесс формирования познавательного интереса учащихся при обучении физике»; предмет исследования: «нетрадиционные формы*

и методы обучения физике, направленные на формирование познавательного интереса слабоуспевающих учащихся».

3. Тема «Ретроспективный анализ как метод прогностических исследований в педагогике»; объект исследования: «метод ретроспективного анализа в педагогике»; его предмет: «теоретико-методологические основания и практическая значимость метода ретроспективного анализа в прогностических исследованиях по педагогике».

Объект и предмет, а также цели и задачи исследования зависят не только от выбранной темы, но и от замысла исследователя.

Следующий важнейший момент – построение гипотезы.

Формой предвидения результатов выступает *гипотеза* – обоснованное предположение о том, как, каким путем, за счет чего можно получить искомый результат. В форме гипотезы проявляется реальное движение познания к новым, более глубоким обобщениям на основе предвидения.

Гипотеза – это научное предположение, допущение, истинное значение которого неопределенно, т. е. требует доказательства. Главный метод научного знания заключается в выдвижении гипотезы и последующей ее экспериментальной, а подчас и теоретической проверке, которая либо подтверждает гипотезу, и она становится фактом, концепцией, теорией, либо опровергает, и тогда строится новая гипотеза и т. д.

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

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

В логическом плане происходит движение от анализа научных фактов, не объясняемых имеющейся теорией, к ведущей идее преобразования и новому замыслу, которые затем развертываются в гипотезу. Развитие ведущей идеи связано с мысленным развертыванием замысла, его идеальным, воображаемым осуществлением в виде *гипотезы*, содержащей предвосхищение, догадку о путях, способах и результатах решения поставленных задач.

Формулируя гипотезу, вы строите предположение о том, каким образом вы намерены достичь поставленной цели исследования. В течение всего исследования гипотеза будет неоднократно уточняться, дополняться или изменяться.

Сформулированные цель и гипотеза исследования логически определяют его задачи. Под *задачей* в гносеологии (науке о познании) понимается данная в определенных конкретных условиях цель деятельности. Таким образом, задачи исследования выступают как частные, сравнительно самостоятельные цели исследования в конкретных условиях проверки сформулированной гипотезы.

Формулировки этих задач необходимо делать как можно более тщательно, поскольку описание их решения должно составить содержание глав диссертационной работы. Это важно также и потому, что заголовки таких глав рождаются именно из формулировок задач предприняемого исследования.

Задача представляет собой звено, шаг, этап достижения цели. Задача – это цель преобразования конкретной ситуации или, иными словами, ситуация, требующая своего преобразования для достижения определенной цели. Задача всегда содержит известное (обозначение условий ситуации) и неизвестное, искомое, требуемое, рассчитанное на совершение определенных действий, приложение усилий для продвижения к цели, для разрешения поставленной проблемы.

Среди значительного количества задач, подлежащих решению, очень важно определить основные. Их рекомендуется выделить сравнительно немного, не более 4–6. Однако обязательно должны быть определены три группы задач.

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

Остальные, более частные задачи, относят чаще всего в качестве подзадач к основным.

Обязательным элементом введения диссертационной работы является также указание на методы исследования, которые служат инструментом в добывании фактического материала, являясь необходимым условием достижения поставленной в такой работе цели. Во введении описываются и другие элементы научного процесса. К ним, в частности, относится указание, на каком конкретном материале выполнена сама работа. Здесь также дается характеристика основных источников получения информации (официальных, научных, литературных, библиографических), а также указываются методологические основы проведенного исследования.

Раздел **«Новизна исследования»** строится в формулировках: разработаны (например, основы чего-то); раскрыты (допустим, состав и структура чего-либо); обоснованы (положения о том-то); определены (педагогические условия чего-то); выявлены (совокупность чего-то); установлены (критерии...) и т. д.

Научная новизна применительно к самой диссертации – это признак, наличие которого дает право на использование понятия «впервые» при характеристике полученных им результатов и проведенного исследования в целом.

Понятие «впервые» означает в науке факт отсутствия подобных результатов. Впервые может проводиться исследование на оригинальные темы, которые ранее не исследовались в той или иной отрасли научного знания.

Для большого количества наук научная новизна проявляется в наличии теоретических положений, которые впервые сформулированы и содержательно обоснованы, методических рекомендаций, которые внедрены в практику и оказывают существенное влияние на достижение новых социально-экономических результатов. Новыми могут быть только те положения диссертационного исследования, которые способствуют дальнейшему развитию науки в целом или отдельных ее направлений.

Научная новизна исторических исследований состоит во введении в научный оборот новых не использованных ранее научных источников, в определении генезиса развития той или иной отрасли научного знания, во вскрытии закономерностей и основных путей развития той или иной науки.

Раздел **«На защиту выносятся»** должен дать ответ на вопрос: что вы защищаете? Или что является предметом защиты?

Этот раздел формулируется в перечислении определенных созданных Вами конструкций – на защиту выносятся: принципы (со-

вокупность принципов); требования (система требований к чему-либо); обоснование чего-либо; условия (педагогические, дидактические условия, группы условий) осуществления чего-то; содержание обучения чему-то; модель; схема; методы (методические приемы, совокупность методических приемов) чего-то; средства осуществления чего-то; механизм чего-то; процедура осуществления чего-то и т. д.

Эти два раздела *«На защиту выносятся»* и *«Новизна исследования»* тесно взаимосвязаны, они говорят об одном и том же, только с разных позиций, в разных аспектах.

В работах принято формулировать еще один раздел аппарата исследования – *«Теоретическую значимость»*. Разделы *«Теоретическая значимость»* и *«Новизна исследования»* – это разные аспекты. Образно выражаясь, в разделе «новизна исследования» должно говориться о том, какой научный «кирпичик» создан вами, а в разделе «теоретическая значимость» – в какую часть, в какое место «здания» педагогической, методической теории он кладется.

Оценивая *практическую значимость* выбранной темы, следует знать, что эта значимость зависит от того, какой характер имеет конкретное научное исследование.

Если диссертация будет носить методологический характер, то ее практическая значимость может проявиться в публикации основных результатов исследования в научной печати, в наличии авторских свидетельств, актов о внедрении результатов исследований в практику; апробации результатов исследования на научно-практических конференциях и симпозиумах; в использовании научных разработок в учебном процессе высших и средних учебных заведений.

Если диссертация будет носить методический характер, то ее практическая значимость может проявить себя в наличии научно обоснованной и апробированной в результате экспериментальной работы системы методов и средств совершенствования экономического, технического или социального развития страны. Сюда же относятся исследования по научному обоснованию новых и развитию действующих систем, методов и средств того или иного вида деятельности.

Глава 3

ОФОРМЛЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

3.1. Общие требования к оформлению

1. Письменная научная работа выполняется на одной стороне стандартного листа формата А4 (210x297 мм.). Допускается представлять иллюстрации и таблицы на листах формата А3, А4х3, А4х4, А2 и А1.

2. Текстовые документы выполняют одним из следующих способов:

- рукописным – в этом случае текст должен быть выполнен аккуратно, четким почерком;

- машинописным, при этом следует выполнять требования ГОСТ 13.1.002-80. «Репрография. Микрография. Документы для съемки. Общие требования и нормы». Шрифт машинки должен быть четким, высотой не менее 2,5 мм, расстояние между строчками 2 интервала (так, чтобы на странице размещалось 28–30 строк);

- с использованием компьютера.

1. Основные правила компьютерного набора:

- шрифт – Times New Roman;

- кегль основного шрифта – 14;

- по краям листа оставляются свободные поля: левое – 3 см; правое – 1,5 см; верхнее – 2 см; нижнее – 2 см;

- красная (первая) строка – 1,25 см;

- междустрочный интервал – 1,5;

- сноски сквозные, в тексте в квадратных скобках (например, [2, с. 25]);

- кавычки в виде «елочек» (например: «Разработка фирменного стиля...»);

- следует различать тире, тире без пробелов и дефисы (тире – знак препинания, который ставится между отдельными словами; дефис – знак в виде короткой черточки, применяемый для соединения частей сложных слов и обозначения переносов; тире без пробелов служит для обозначения периода, например, 10–15 лет);

- страницы письменной работы следует нумеровать арабскими цифрами, соблюдая сквозную нумерацию. Номер страницы на титульном листе не проставляют. Шрифт – Times New Roman. Кегль – 14.

2. Интенсивность цвета шрифта должна быть одинаковой на всей странице.

3. Написание текста должно быть четким, качественным. Исправления в тексте допускаются, но они должны быть выполнены аккуратно.

4. Автонумерация в главах не допускается (все набирается вручную).

5. Абзацный отступ и интервал выравняется по схеме:
Формат – Абзац:

Отступ: слева – 0 см, справа – 0 см.

Интервал: перед – 0 пт, после – 0 пт.

Выравнивание – по ширине.

Уровень – основной текст.

3.2. Оформление содержания/оглавления

Содержание – перечень названий параграфов и других составных частей работы с указанием страниц, где они помещены.

Оглавление – перечень названий глав и других составных частей с указанием страниц, где они помещены. Вынесенные в содержание заголовки должны по формулировке полностью совпадать с соответствующими заголовками в тексте работы. Образец оформления содержания научной работы представлено в прил. 1.

3.3. Оформление заголовков (рубрикации)

Рубрикация должна отражать структуру научной работы. Чем больше объем работы и чем сложнее ее структура, тем больше, как правило, уровней рубрик.

Заголовки 1-й ступени (основные) выполняются прописными буквами (большими) полужирного начертания, например:

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РИТОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Заголовки 2-й ступени – строчными буквами (маленькими) полужирного начертания, например:

1.1. Педагогическая модель развития риторической компетенции будущих учителей

Заголовки 3-й ступени – строчными буквами (маленькими) полужирного начертания и курсивом, например:

1.1.1 Структурные компоненты модели

Шрифтовые выделения помогают определить смысловую соподчиненность рубрик. Компьютерная подготовка научной работы позволяет сделать различные выделения в тексте (смысловые, логические, справочные, структурные), но при этом по всей работе необходимо выдерживать единую систему выделений одинаковых смысловых структур (внутритекстовые рубрики, логические усиления, справочно-терминологические выделения и т. п.).

В рубрикационных заголовках, вынесенных отдельной строкой, точка не ставится (если заголовок состоит из нескольких предложений, то точка не ставится в конце последнего), не допускаются переносы в словах, а также отрыв предлога или союза от относящегося к нему слова. Рекомендуется смысловое деление заголовка.

Перед любым заголовком, если он помещен не в начале страницы, должен быть 1 интервал, а сам заголовок набирается на формат, меньший по длине, чем строка текста, по центру.

3.4. Оформление таблиц

Основные требования, предъявляемые к содержанию таблиц, – существенность и полнота показателей, характеризующих процесс, предмет или явление, а также сопоставимость и достоверность приведенных данных. Для достижения большей наглядности, а также компактности (экономичности) таблицы могут быть перевернуты (столбцы преобразуются в строки), разбиты на несколько самостоятельных или объединены; необязательные данные могут быть вынесены за пределы таблицы и т. д.

Ссылаться на таблицу нужно в том месте текста, где формулируется положение, дополняемое, подтверждаемое или иллюстрируемое табличными данными. Ссылка на таблицу в тексте обязательна. Ссылка должна органически входить в текст, а не выделяться в самостоятельную фразу, повторяющую тематический заголовок таблицы, например:

По результатам теста можно проанализировать наиболее развитые критерии уровня пространственного мышления учащихся (табл. 1).

Выводы и таблицы без заголовков, идущие после слов «в следующей таблице», должны быть помещены непосредственно за ссылкой, например:

В мастерских школы № 18 имеется следующий перечень инструментов и оборудования, которые представлены ниже в виде таблицы.

Выводы и таблицы с нумерационным заголовком могут быть заверстаны в пределах разворота страниц, на котором имеется ссылка на данную таблицу. Таблицу рекомендуется размещать после ссылки на нее в тексте, обязательно в пределах данного параграфа или раздела, т. е. до следующего заголовка, но не непосредственно перед ним. Таблица должна быть закрыта двумя–тремя строками текста.

Основные элементы таблицы:

- нумерационный заголовок;
- тематический заголовок, определяющий содержание таблицы;
- заголовочная часть таблицы, состоящая из заголовков граф (объясняют значение данных в графах);
- вся остальная табличная часть.

Графу «Номер по порядку» в таблицу включать не допускается. (ГОСТ 2.105-95). Если возникает необходимость нумерации, то ее включают в первую графу, при этом не отделяя от текста вертикальной чертой.

Нумерационный заголовок нужен для того, чтобы упростить связь таблицы с текстом: при ссылке в тексте достаточно указать: табл. 2, и читатель легко найдет таблицу, к которой его отсылает автор.

Наиболее распространенная форма: слово *Таблица* и ее номер арабскими цифрами (без знака номера перед ними, без точки на конце) ставят над тематическим заголовком. Обычно нумерационный заголовок выключается в правый край набора и выделяется курсивом.

Система нумерации должна быть сквозной через все издание. Если таблица единственная в работе, ее не нумеруют, следовательно, отпадает надобность и в нумерационном заголовке: ставить в заголовке слово *Таблица* без номера нет смысла: читатель и так знает, что перед ним таблица. Тематический заголовок определяет тему и содержание таблицы. Он нужен для того, чтобы читатель мог пользоваться таблицей, не обращаясь к основному тексту. Тематический заголовок ставится над таблицей под ее нумерационным заголовком, выделяется шрифтом (обычно полужирного начертания), без знака препинания в конце, например:

Таблица 1

Сравнительные данные уровней развития риторической компетенции по лингвистическому показателю

Над продолжением таблицы на новой полосе помещается заголовок типа *Продолжение табл. 7* (если таблица на этой полосе не оканчивается) или *Окончание табл. 7* (если таблица здесь завершается).

Заголовки ставят в именительном падеже единственного числа, без произвольного графического сокращения слов (допустимы только общепринятые сокращения всех видов: графические сокращения, буквенные аббревиатуры и сложносокращенные слова). Множественное число ставят только в тех случаях, если среди текстовых показателей графы есть показатели, стоящие во множественном числе. В основном употребляют форму единственного числа.

Все заголовки пишутся с прописной буквы. В двух- и многоярусных заголовках верхний ярус пишется с прописной буквы, а заголовки последующих ярусов с прописной, если они грамматически не подчинены стоящему над ними заголовку верхнего яруса, и со строчной, если грамматически подчинены стоящему над ними заголовку, например:

Таблица 2

Последовательность проведения риторической игры

Этапы							Содержание
Введение в игру	Деление слушателей на группы	Погружение в игру	Анализ ситуации	Игровой процесс	Общая дискуссия	Подведение итогов	Рефлексия

Таблица 3

Уровни развития риторической компетенции будущих учителей

Группа	Кол-во чел.	Уровни			Средний балл
		низкий	средний	высокий	

Оставлять ячейки таблицы пустыми не допускается, при отсутствии сведений в ячейке ставится тире.

3.5. Оформление иллюстративного материала

Иллюстрации должны обогащать содержание печатного произведения, помогать читателю лучше, полнее и глубже воспринимать его.

Ссылку на иллюстрацию помещают в тексте в том месте, где она комментируется. Ссылка может состоять:

1) из условного названия иллюстрации и порядкового номера (например: рис. 3),

2) условного названия иллюстрации, порядкового номера и буквенного или словесного обозначения ее части (рис. 1а; рис. 1, снизу),

3) сокращения «см», условного названия иллюстрации и порядкового номера (без буквенного обозначения или с таким обозначением), если это повторное ее упоминание, отделенное от первичной ссылки на следующие рисунки. Ссылка на обозначенное буквой отдельное изображение иллюстрации считается первичной при первом упоминании. Использовать сокращение «см.» можно только в тех случаях, когда оно необходимо, чтобы упростить чтение.

Общие правила выполнения чертежей регламентируются стандартами, входящими в Единую систему конструкторской документации (ЕСКД): ГОСТ 2.301–68 – ГОСТ 2.319–81. Начертания и наименования линий регламентируются ГОСТ 2.303–68. Эти наименования и должны использоваться при необходимости в подрисунковых подписях (в экспликации).

Правила выполнения диаграмм, изображающих функциональную зависимость двух или более переменных в системе координат, регламентируются ГОСТ 2.319–81.

Как правило, иллюстрации должны иметь подписи. Полная подпись включает элементы:

а) условное сокращенное название иллюстрации для ссылок (слово «рис.», другие названия не рекомендуются);

б) порядковый номер иллюстрации или ее части (без знака номера, как правило, арабскими цифрами);

в) собственно подпись;

г) пояснение деталей (частей) иллюстрации (экспликация) или контрольно-справочные сведения (легенда) о документальной иллюстрации;

д) расшифровка условных обозначений и другие тексты типа примечаний.

Например:

Здесь рисунок

Рис. 32. Модель развития риторической компетенции будущих учителей

В каждом виде изданий должно быть выдержано единое оформление подрисуночных подписей: подписи расширенные или только с нумерационным заголовком (типа рис. 3, рис. 5.7, причем если рисунок в части издания или в целом издании один, то он не нумеруется, ссылка на него делается словом «рисунок» без сокращения, а под самим рисунком ничего не пишется). Подпись с экспликацией без собственно подписи (темы изображения) недопустима.

Подпись (так же, как и надписи на самом рисунке) всегда начинают с прописной буквы, независимо от того, какой элемент идет первым, экспликацию – со строчной буквы. Точки в конце подписи не ставят. Если основная подпись следует непосредственно за порядковым номером иллюстрации, продолжая начатую им строку, то порядковый номер завершается точкой. После основной подписи, если далее следует экспликация, принято ставить двоеточие. Элементы экспликации отделяют друг от друга точкой с запятой, а цифровые или буквенные обозначения от текста пояснения – знаком тире. В экспликациях, содержащих расшифровку букв, которыми обозначены отдельные изображения, пояснения цифровых обозначений для каждого данного изображения заключают в скобки.

Фотография – особенно убедительное и достоверное средство наглядной передачи действительности. Она применяется тогда, когда необходимо с документальной точностью изобразить предмет или явление со всеми его индивидуальными особенностями. Во многих отраслях науки и техники фотография – это не только иллюстрация, но и научный документ (изображение ландшафта, вида растений или животного, расположение объектов наблюдения и т. п.).

Схема – это изображение, передающее обычно с помощью условных обозначений и без соблюдения масштаба основную идею какого-либо устройства, предмета, сооружения или процесса и показывающее взаимосвязь их главных элементов.

На схемах всех видов должна быть выдержана толщина линий изображения основных и вспомогательных, видимых и невидимых деталей и толщина линий их связей.

Диаграмма – один из способов графического изображения зависимости между величинами. Диаграммы составляются для наглядности изображения и анализа массовых данных.

В соответствии с формой построения различают диаграммы плоскостные, линейные и объемные. В диссертациях наибольшее распространение получили линейные диаграммы, а из плоскостных – столбиковые (ленточные) и секторные.

Для построения линейных диаграмм обычно используют координатное поле. По оси абсцисс в изображенном масштабе откладывается время или факториальные признаки (независимые), на оси ординат – показатели на определенный момент или период времени или размеры результативного независимого признака. Вершины ординат соединяются отрезками, в результате чего получается ломаная линия. На линейные диаграммы одновременно можно наносить ряд показателей.

На столбиковых (ленточных) диаграммах данные изображаются в виде прямоугольников (столбиков) одинаковой ширины, расположенных вертикально или горизонтально. Длина (высота) прямоугольников пропорциональна изображаемому ими величинам.

При вертикальном расположении прямоугольников диаграмма называется столбиковой, при горизонтальном – ленточной. Секторная диаграмма представляет собой круг, разделенный на секторы, величины которых пропорциональны величинами частей отображаемого объекта или явления.

Результаты обработки числовых данных можно дать в виде графиков, т. е. условных изображений величин и их соотношений через геометрические фигуры, точки и линии. Графики используются как для анализа, так и для повышения наглядности иллюстрируемого материала.

3.6. Оформление приложений

Часто в научную работу включают дополнительный материал, который необходим для лучшего понимания ее содержания: большие таблицы, схемы, диаграммы и т. д. Для удобства их выносят в конец работы в отдельный раздел, который называется «Приложения». Они оформляются как продолжение работы на последующих ее страницах и располагаются в порядке появления ссылок в тексте. Приложения могут быть обязательными и информационными. Если приложений несколько, то они нумеруются (без знака №). Каждое

приложение начинается с новой страницы. В правом верхнем углу отдельной строкой пишется слово «Приложение» и ставится его порядковый номер:

Приложение 1
Приложение 2

В тексте работы делаются ссылки на приложения в круглых скобках, при этом слово дается в сокращении: (прил. 1), или прямым указанием: Эти данные приведены в прил. 1.

3.7. Оформление списка литературы

Любое изданное произведение охраняется авторским правом. Это означает, что изложенные в нем мысли не могут быть присвоены каким-то другим автором. Поэтому, если в работе используется чье-то высказывание, необходимо сослаться на того автора и то произведение, откуда они взяты. Такое указание на источник цитирования оформляется установленным образом и называется библиографической ссылкой.

Библиографическая ссылка – совокупность библиографических сведений о цитируемом, рассматриваемом или упоминаемом документе, необходимых для его идентификации и поиска.

Библиографические ссылки употребляются:

- при цитировании;
- заимствовании положений, формул, таблиц, иллюстраций;
- необходимости отсылки к другому изданию, где более полно изложен вопрос;
- анализе опубликованных работ.

Виды библиографических ссылок:

- внутритекстовая ссылка – ссылка, помещаемая внутри основного текста издания;
- подстрочная ссылка – ссылка, помещаемая в *сноске* (*сноска* – элемент аппарата издания, содержащий вспомогательный текст пояснительного или справочного характера; помещается внизу страницы после основного текста и связывается с текстом знаком сноски – соответствующим цифровым номером);
- затекстовая ссылка – ссылка, помещаемая в *выноске* (*выноска* – элемент аппарата издания, содержащий затекстовое примечание, помещаемое в конце основного текста работы или крупной

его части, или затекстовую библиографическую ссылку). Выноска связана с основным текстом знаком – порядковым номером;

- перекрестная ссылка – внутритекстовая или подстрочная ссылка, связывающая фрагменты основного текста работы, в которых содержатся разъясняющие и дополняющие друг друга сведения;

- отсылка – ссылка, содержащая указание, в каком месте текста работы можно найти необходимые сведения.

При оформлении письменных работ наиболее целесообразно использовать внутритекстовые и подстрочные ссылки.

Внутритекстовые ссылки применяют в том случае, если значительная часть ссылки вошла в основную часть работы и изъять ее из текста и перенести под строку за текст невозможно, не заменив этот текст другим. При оформлении ссылок допускаются некоторые отклонения от общих правил библиографического описания источников. Знак «точка и тире» между областями можно заменять точкой, допускается также использование *краткой формы описания*:

- если текст цитируется не по первоисточнику, а по другому изданию, то ссылку следует начинать словами «Цит. по:», «Цит. по кн.:» или «Цит. по ст.:»;

- если от текста, к которому относится ссылка, невозможно перейти к ссылке логически, то используются следующие начальные слова: «См.:», «См. об этом.»;

- если нужно подчеркнуть, что источник, на который дается ссылка, лишь один из многих, где подтверждается высказывание, то в таких случаях можно использовать слова «См., например:», «См., в частности:»;

- если нужно показать, что ссылка представляет дополнительную литературу, указывают «См. также:».

Правила оформления внутритекстовых ссылок

Обычно ссылки оформляются в круглых скобках.

Если выходные данные издания вошли в основной текст работы, то эти сведения в скобках не повторяют, а приводят лишь недостающие элементы:

Борисова в своем труде «Апелляция в гражданском и арбитражных процессах» (М. : Городец, 1997. – С. 5–19).

Если упоминается только фамилия автора, то во внутритекстовой ссылке ее повторяют:

Шестюк В. М. считал, что... (Шестюк В. М. Система советского права. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – С. 14).

Если ссылка дана на источник, имеющийся в списке использованной литературы, то проставляется только порядковый номер, под которым он числится в списке, в квадратных скобках:

Абрамов [7] и Гусев [9] писали...

Если ссылаются на определенные страницы произведения, ссылку оформляют следующим образом:

В своей книге Ю. А. Барсов [20, с. 29] писал...

При ссылке на многотомное издание указывают также и номер тома:

[18, т. 1, с. 75].

Если ссылка приводится на несколько работ одного автора или на работы нескольких авторов, то в скобках указываются номера этих работ:

Ряд авторов [59, 67, 82] считают...

Если список не нумерован, то в ссылке проставляют начальные слова библиографического описания: имя автора (первые слова заглавия) и год издания:

(Николаев Н. И., 1975).

или

(Современные проблемы здравоохранения, 1996).

Правила оформления подстрочных ссылок

Ссылки располагают под текстом каждой страницы и отделяют от него строкой (линией) в 20 печатных ударов и пробелом в 1,5 интервала.

Не допускается переносить ссылки на следующую страницу.

Нумерация на каждой странице начинается с цифры «1» в нарастающем порядке (1, 2, 3...), знак № не ставится.

Кегль (размер шрифта) – 10 пт.

В ссылке даются все элементы библиографического описания документа, за исключением факультативных и уже указанных в тексте:

«...Счастье – оно было завоевано длительным общением с романом», – пишет Л. Погожева в статье «Возвращение к Стендалю»¹.

¹Лит. газ. – 1998. – 7 янв. – С. 8.

Если в тексте указывается только автор, в ссылке дается полное описание работы:

По мнению М. Нечкиной, «...монографии – основа больших обобщений, важных научных концепций»¹.

¹Нечкина М. В. Монография: ее место в науке и в издательских планах. – М., 1965. – С. 77.

В библиографической ссылке допускается не приводить отдельные обязательные элементы (например, объем) при условии, что оставшиеся сведения обеспечивают поиск документа. Можно не указывать заглавие статьи, но при этом обязательно указать страницы, на которых она опубликована, или наоборот:

¹Кузнецова А. // Октябрь. – 1985. – № 3. – С. 36 – 120.

или

¹Кузнецова А. Долли // Октябрь. – 1985. – № 3.

В конце научной работы помещается список, содержащий сведения об источниках, использованных при написании текста. Этот раздел работы называется *списком использованной литературы*, или *библиографическим списком*.

Библиографический список является обязательным компонентом любой научной работы. Он содержит библиографические записи документов и составляется в соответствии с правилами библиографического описания по ГОСТ 7.1–2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления», ГОСТ 7.82–2001 «Библиографическая запись. Библиографическое описание электронных ресурсов», ГОСТ 7.80–2000 «Библиографическая запись. Заголовок. Общие требования и правила составления».

При оформлении библиографического списка используются стандартные сокращения по ГОСТ 7.12–93 «Сокращение русских слов и словосочетаний». Наиболее часто встречаются в библиографических записях следующие сокращения слов:

выпуск – вып.;
избранные сочинения – избр. соч.;
книга – кн.;
межвузовский сборник научных трудов – межвуз. сб. науч. тр.;
под редакцией – под ред.;
полное собрание сочинений – полн. собр. соч.;
сборник научных трудов – сб. науч. тр.;
сборник трудов – сб. тр.;
собрание сочинений – собр. соч.;
составитель – сост.;
страница – с.;
том – т.

Сокращенно обозначаются города:

Москва – М.;
Нижний Новгород – Н. Новгород;
Петроград – Пг.;
Ростов-на-Дону – Ростов н/Д;
Санкт-Петербург – СПб. (Ленинград – Л.).

Названия остальных городов указываются полностью. Переименование города не влияет на указание места издания.

Если же книга была выпущена параллельно в двух городах, то они приводятся через точку с запятой: М. ; СПб.

В зависимости от того, какой принцип положен в основу группировки произведений, различают следующие ***виды списков литературы:***

1. Алфавитный, в котором записи располагают по алфавиту фамилий авторов и заглавий произведений. Иностранные источники обычно размещаются по алфавиту после перечня всех источников на русском языке. Записи рекомендуется располагать следующим образом:

- при совпадении первых слов заглавий – по алфавиту вторых и т. д.
- при наличии работ одного автора – по алфавиту заглавий;
- при наличии авторов-однофамильцев – по инициалам;
- при нескольких работах авторов, написанных ими в соавторстве с другими, – по алфавиту соавторов.

2. Систематический, в котором выделены рубрики, расположенные в определенной последовательности; внутри этих рубрик соблюдается алфавитное размещение записей.

3. *Хронологический*, в котором записи располагаются по году издания работ. Этот способ целесообразен в том случае, если основной задачей списка является отражение развития научной идеи.

4. *По видам изданий*, в котором выделяют следующие группы изданий: официальные государственные, нормативно-инструктивные, справочные и т. д.

Примеры библиографических описаний

Книга одного автора

Базаров, Т. Ю. Управление персоналом : учеб. пособие / Т. Ю. Базаров. – 2-е изд., стер.– М. : Академия, 2003. – 218 с.

Книга двух авторов

Бураго, Н. Г. Численное решение задач континуального разрушения / Н. Г. Бураго, В. Н. Кукуджанов. – М. : ИПМ, 2004. – 40 с.

Книга трех авторов

Латфуллин, И. А. Клиническая аритмология : учеб. пособие / И. А. Латфуллин, О. В. Богоявленская, Р. И. Ахмерова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : МЕДпресс-информ, 2003. – 79 с.

Книга четырех авторов

Полищук, В. Н. Оценка и учет лесоматериалов : учеб. пособие / В. Н. Полищук [и др.] ; М-во образования Рос. Федерации, С.-Петербург. гос. лесотехн. акад. – СПб. : Изд-во СПбГЛТА, 2003. – 106 с.

Книга, имеющая более 4 авторов

Философия: университетский курс : учеб. / С. А. Лебедев [и др.] ; под общ. ред. С. А. Лебедева. – М. : Гранд : ФАИР-пресс, 2003. – 525 с.

Сборник работ разных авторов

Человек и духовная культура Востока : альманах / Рос. акад. наук, Ин-т Дал. Востока. – М. : Огни, 2003. – 184 с.

Материалы конференции

Трансформация финансово-кредитной системы: проблемы и перспективы : мат-лы межрегион. науч.-практ. конф. молодых ученых и студентов / отв. ред. К. В. Кочмола ; М-во образования Рос. Федерации, Рост. гос. экон. ун-т РИНХ. – Ростов н/Д : Изд-во РГЭУ, 2003. – 107 с.

Кодекс

Уголовный кодекс Российской Федерации : по состоянию на 15 янв. 2004 г. – СПб. : Питер : Питер принт, 2004. – 200 с.

Постановление

Российская Федерация. Правительство. Об утверждении форм публикуемой Министерством финансов Российской Федерации отчетности о средствах пенсионных накоплений и финансовых результатах их инвестирования : постановление Правительства Рос. Федерации от 18 окт. 2003 г. № 634 // Рос. газ. – 2003. – 4 нояб. – С. 14.

Указ

Российская Федерация. Президент (2000 – ; В. В. Путин). О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти : Указ Президента Рос. Федерации от 9 марта 2004 г. № 314 // Рос. газ. – 2004. – 12 марта. – С. 9.

Закон

Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в Федеральный закон «Об основах обязательного страхования» в связи с введением единого социального налога : Федер. закон от 5 марта 2004 г. № 10-ФЗ // Рос. газ. – 2004. – 10 марта. – С. 15.

Часть книги

Болотов, Ю. Н. Постижение слова о России: в 3 кн. / Ю. Н. Болотов ; Том. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Томск : Изд-во Том. гос. архитектур.-строит. ун-та.

Кн. 1. – 2003. – 270 с.

Кн. 2. – 2004. – 347 с.

Методические рекомендации, пособия

Труб, И. И. Лабораторный практикум по курсу «Программирование на языке СИ» : метод. указания / И. И. Труб. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2003. – 75 с.

Автореферат диссертации

Котельников, Б. В. Методы и алгоритмы обработки информации для автоматизированных систем диагностики электрооборудования электрических станций : автореф. дис. ... канд. техн. наук : 05.13.01 / Б. В. Котельников ; М-во образования Рос. Федерации, Сургут. гос. ун-т. – Сургут : [б. и.], 2004. – 23 с.

Статья из журнала

Вавулин, Д. К вопросу о подготовке и раскрытии годового отчета акционерного общества / Д. Вавулин // Экономика и право. – 2003. – № 10. – С. 13–16.

Статья из сборника с типовым заглавием

Рубинштейн, Е. И. Инновационные программы и проекты / Е. И. Рубинштейн, П. П. Моргунов // Сборник научных трудов. Вып. 17. Экономические науки / Департамент образования и науки Ханты-Мансийс. авт. окр., Сургут. гос. ун-т. – Сургут, 2004. – С. 205–209.

Ресурсы локального доступа

Britannika CD–98 [Электронный ресурс] = Британника CD–98 : Encyclopedia : Knowledge for the information age. – Multimedia ed. – Электрон. интерактив. мультимедиа. – [Б. м.], 1998. – 3 электрон. опт. диска (CD–ROM, includes: installation CD, advanced search CD, multimedia CD). – Систем. требования: Pentium 100 МГц ; 16 Мб RAM ; Windows 95 ; 2-скоростной дисковод ; SVGA видеокарта. 256 цв.; зв. Карта ; мышь. – Загл. с контейнера. – Содерж.: text of 32-volume print set plus more..!

Ресурсы интернета

Шуман, Р. Жизненные правила для музыкантов [Электронный ресурс] / Р. Шуман. – URL: <http://midi.ru/doc/47.htm>.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ГОСТ Р 7.0.5–2008 Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления. – М. : Стандартинформ, 2008. – 42 с.
2. ГОСТ 7.1–2003 Библиографическая запись. Библиографическое описание. – М. : Изд-во стандартов, 2004. – 166 с.
3. ГОСТ 7.12–93 Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке. Общие требования и правила. – М. : Госстандарт России, 1994. – 18 с.
4. Бурдин, К. С. Как оформить научную работу / К. С. Бурдин, П. В. Веселов. – М. : Высшая школа, 1973. – 256 с.
5. Демидова, А. К. Пособие по русскому языку. Научный стиль. Оформление научной работы / А. К. Демидова. – М. : Русский язык, 1991. – 321 с.
6. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М., 2001. – 205 с.
7. Ипполитова, Н. А. Русский язык и культура речи : учеб. / Н. А. Ипполитова, О. Ю. Князева, М. П. Савова. – М. : Велби : Проспект, 2006. – 440 с.
8. Как подготовить рукопись вузовской книги к изданию : метод. указания / сост.: В. В. Чечвина, В. Г. Устич ; Сургут. гос. ун-т. – 2-е изд., перераб. и доп. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2003. – 52 с.
9. Карнеги, Д. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично / Д. Карнеги. – М. : СЛК. – 108 с.
10. Кузин, Ф. А. Магистерская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок / Ф. А. Кузин. – М. : Ось-89, 1998. – 302 с.
11. Магистратура в педагогическом университете : сборник. – СПб., 1997.
12. Магистерская диссертация / сост. Г. Л. Карпова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1999. – 45 с.
13. Новиков, А. М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя / А. М. Новиков. – М. : ИПК и ПРНО МО, 1996. – 112 с.
14. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Рос. академия наук. Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – С. 797.
15. Эхо, Ю. Письменные работы в вузах : практ. рук. для всех, кто пишет дипломные, курсовые, контрольные, доклады / Ю. Эхо. – М., 2006. – 240 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1 (Название).....	5
1.1 (Название).....	5
1.2 (Название).....	15
Глава 2 (Название).....	30
2.1 (Название).....	30
2.2 (Название).....	45
Заключение.....	65
Список литературы.....	68
Приложение.....	74

БУ ВО
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра _____

ФАМИЛИЯ, ИМЯ, ОТЧЕСТВО СТУДЕНТА

НАЗВАНИЕ РАБОТЫ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

по направлению _____

Научный руководитель:

ФИО _____

Допущен(а) к защите:

Зав. кафедрой _____ 201__

Сургут, 2018

БУ ВО
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра _____

КУРСОВАЯ РАБОТА

по дисциплине «_____»

Тема: «_____»

Выполнил: студент ___ гр. ___ курса
_____ института

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Научный руководитель:

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Сургут, 2018

БУ ВО
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра _____

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА

по дисциплине «_____»

Тема: «_____»

Выполнил: студент ___ гр. ___ курса
_____ института

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Научный руководитель:

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Сургут, 2018

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании : федер. закон : принят 9 октября 1992 г. № 3612-1 ; ред. от 25.06.2002 № 71-ФЗ. – М., 2002. – 32 с.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М. : ЦГЛ, АПК и ППРО, 2004. – 32 с.
3. Основы открытого образования / А. А. Андреев [и др.]. – М. : Триумф, 2002. – Т. 1.
4. Аккредитационный центр АИОР [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ac-raee.ru>.
5. Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–5.
6. Васильев, Ю. В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика / Ю. В. Васильев. – М., 1990.
7. Высшее образование в XXI веке. Подходы и практические меры. Всемирная конференция по высшему образованию / ЮНЕСКО. – Париж, 1998.
8. Европейская система квалификаций [Электронный ресурс]. – URL: http://www.volsu.ru/rus/info/norm_doc3.html.
9. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
10. Разработка предложений по сокращению перечня специальностей и направлений подготовки с учетом сопоставительного анализа с зарубежными аналогами / сост. С. А. Подлесный [и др.]. – Красноярск, 2004.
11. Скала, К. Социальная компетенция. Ключевые компетенции [Электронный ресурс] / К. Скала. – URL: <http://www.uni-protokolle.de/Forum/>.
12. Чучалин, А. И. «Американская» и «болонская» модель инженера: сравнительный анализ компетенций / А. И. Чучалин // Вопросы образования. – 2007. – № 1.
13. Шишов, С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С. Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 2.
14. Altman, H. B. Syllabus shares «What the Teacher Wants» / H. B. Altman // The Teaching Professor. – 1989. – V. 3. – № 1, 2.

ГЛОСАРИЙ

Активизация познавательной деятельности – такая организация познавательного процесса, при которой учебный материал становится предметом активных мыслительных и практических действий каждого обучаемого.

Активизация процесса обучения – совершенствование методов и организационных форм учебной деятельности, обеспечивающее активную и самостоятельную теоретическую и практическую деятельность обучающихся во всех звеньях образовательного процесса.

Активность познавательная – свойство личности учащихся, которое проявляется в его положительном отношении к содержанию и процессу учения, к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели.

Активность поисковая – поведение, направленное на изменение ситуации (или отношения к ней) при отсутствии определенного прогноза его результатов, но при настоящем учете степени его эффективности. А. п. – обязательный компонент многих типов поведения. У животных сюда относятся все разновидности активно-оборонительного поведения (агрессия, сложные формы избегания опасности), самостимуляция, ориентировочное поведение. У человека психические проявления поисковой активности входят как важная составная часть в процессы планирования, фантазирования и т. д.

Активность психическая – потребность индивида в познании, с одной стороны, окружающей действительности (в том числе общественных отношений), а с другой – в познании индивидом самого себя. Все виды познания осуществляются через рефлексию – форму умственной деятельности, направленную на осмысление действий других людей и своих собственных действий.

Активность социальная – потребность личности в изменении или поддержании основ человеческой жизни в соответствии со своим мировоззрением, со своими ценностными ориентациями. Позитивная социальная активность обусловлена долженствованием. Подлинно социальная активность состоит в направленности на изменение обстоятельств жизни людей и на самоизменение с пользой для себя и для других. Условием для развития социальной активности выступает комплекс всех факторов, воздействующих на человека.

Активность социальная негативная – сознательная направленность на изменение обстоятельств, других людей и самого индивида, но по своей направленности эта действия асоциальны, лишены чувства ответственности за людей. Асоциальные формы воздействия на общество следует отнести к негативной социальной активности, которая направлена на уничтожение индивидуального бытия в другом, на превращение другого в ничто.

Активность социальная позитивная – сознательная направленность на изменение обстоятельств, других людей и самого индивида для пользы общества, как ответственность за преобразование обстоятельств. Личность, несущая в себе мотивацию позитивной активности, выражает ожидания от каждого человека проявлений, достойных личности, и тем самым поднимает каждого в его собственных глазах, утверждая его в возможности проявлять свою свободу, активность, индивидуальность.

Активность физическая – естественная потребность здорового организма в движении, в физических нагрузках и преодолении всевозможных препятствий. Она является предпосылкой психического развития в онтогенезе.

Актуальность педагогического опыта – один из критериев передового педагогического опыта, выражающийся в соответствии этого опыта современным тенденциям общественного развития, передовым идеям педагогической науки.

Анализ – сравнение каждого показателя явления с предыдущим.

Апробация – испытание с целью подтверждения того или иного предположения в ходе исследования; опытная проверка.

Аттестация – установление уровня соответствия требованиям стандарта.

Базовое образование – единый государственный минимум общего образования, основа для дальнейшего общего образования более высокого уровня и специального профессионального образования.

Взаимодействие педагогическое – личностный контакт воспитателя и воспитанника (или воспитанников), случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок. Взаимодействие педагогическое может проявляться в виде сотрудничества, когда обеими сторонами достигается взаимное согласие и солидарно-

сть в понимании целей совместной деятельности и путей ее достижения, и в виде соперничества, когда успехи одних участников совместной деятельности стимулируют или тормозят более продуктивную и целенаправленную деятельность других ее участников. Гуманистически-ориентированный педагогический процесс может быть только процессом педагогического взаимодействия воспитателя и воспитанника, где оба участника выступают как паритетные, равноправные, в меру своих знаний и возможностей, партнеры.

Внеклассная работа – составная часть учебно-воспитательной работы школы, характеризующаяся различного рода совместной деятельностью педагога и ученика вне учебного процесса. Представляет широкие возможности для всестороннего развития обучающихся.

Внимание – психический познавательный процесс, заключающийся в преимущественной устремленности сознания человека на определенный объект или явление, в результате чего они отражаются полнее, отчетливее, глубже. Выделяют три вида внимания: произвольное, непроизвольное, послепроизвольное.

Внутренняя позиция – система социальных установок человека, тесно связанных с его актуальными потребностями и определяющих собой основное содержание и направленность деятельности в данный период жизни.

Воздействие педагогическое – влияние педагога на сознание, волю, эмоции воспитуемых, на организацию их жизни и деятельности в интересах формирования у них требуемых качеств и обеспечения успешного достижения заданных целей.

Возрастная психология – отрасль психологической науки, изучающая закономерности этапов психического развития и формирования личности на протяжении онтогенеза человека от рождения до старости.

Воспитание творческого отношения будущего учителя к организации образовательного процесса – процесс целенаправленного, непрерывного, многофакторного воздействия, целью которого является приобретение будущим учителем необходимого профессионального опыта по организации учебного процесса; проявление ценностного отношения к организации учебного процесса; развитие потребности в творческой самореализации при организации учебного процесса.

Воспитательная работа – целенаправленная деятельность по организации жизнедеятельности взрослых и детей, ставящая своей целью создание условий для полноценного развития личности.

Воспитательное пространство – целесообразно (в соответствии с целями воспитания) организованная среда.

Воспитательно-трудовая колония – исправительно-трудо-вое учреждение, в котором отбывают наказание в виде лишения свободы несовершеннолетние 14–18 лет.

Герменевтика – искусство толкования текстов, учение о принципах их интерпретации.

Гибкость мышления – возможность перестройки привычных действий, уже полученных выводов, проявление в оригинальности мышления.

Гиперпассионарии – Они стоят над обществом и его страстями, их главное свойство – возможность осмысленно управлять собственными энергетическими частотами, такое свойство позволяет более точно влиять на людей, прежде всего персистентов (см.) и подвигать их на те или иные коллективные действия. Они могут управлять людьми на уровне духовного воздействия – хранить дух своего народа, и этим очень ценны для общества. Эти люди необычайно редки как природное явление, (скорее им место в легенде, чем в действительности), поэтому их обычно специально готовят. Как наиболее развитая древняя форма подготовки до нас дошла Трансцендентальная Йога.

Гипотеза – основание, предположение, выдвигаемое с целью объяснения причин, свойств и существования явлений действительности; форма развития научных знаний, представляющая собой обоснованное предположение, выдвигаемое с целью объяснения причин, свойств и существования явлений действительности.

Голография – это процесс объемного раскрытия содержания изучаемого знания. Голографический подход обеспечивает сотворчество всех участников образовательного процесса, так как позволяет раскрыть потенциальные возможности их витагенного опыта. Технология голографического подхода дает возможность не только опираться на прошлое, но и прогнозировать будущее человека, не только закреплять, но и открывать новые знания.

Государственный образовательный стандарт – основной документ, определяющий образовательный уровень, который должен быть достигнут выпускниками независимо от форм получения образования.

Гуманизация – важное направление в образовании, требующее переоценки всех компонентов педагогического процесса в свете их человекообразующей функции.

Гуманизация образования – система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и технологии обучения, ориентированных на совершенствование личности, занимающей центральное место в структуре общественных отношений.

Гуманистическая педагогика – направление в современной теории и практике воспитания, возникшее в 50–60 гг. XX в. в США как педагогическое воплощение идей гуманистической психологии. Главная цель воспитания – самоактуализация личности. Например, «сливное обучение» – Дж. Браун, «недирективное обучение» – К. Роджерс.

Гуманитаризация образования – система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и, таким образом, на формирование личностной зрелости обучаемых. Одно из важнейших практических направлений гуманитаризации образования – пересмотр учебных программ с целью оказать существенную помощь учащимся в осмыслении истории и современности, мирового и отечественного культурного наследия.

Деятельностный подход – теория, в основу которой положена категория предметной деятельности (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и др).

Деятельность педагогическая – профессиональная деятельность, направленная на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения

Деятельность познавательная – продукт и предпосылка усвоения социального опыта.

Деятельность совместная развивающая – деятельность, включающая три обязательных компонента: четкое осознание единства целей, четкое разграничение функций сотрудничающих сторон, взаимная помощь в реализации учебной задачи, взаимное делегирование полномочий; совместная развивающая деятельность должна отвечать требованиям: общности цели, выполнения собственного индивидуального действия каждым участником, координированности действий обеих сторон, неаддитивности, т. е. не простого сложения деятельности, а получения общего результата.

Деятельность учебная – один из видов деятельности, в основном предшествующий трудовой деятельности и направленный на усвоение знаний, в приобретении умений и навыков самостоятельно учиться, применять полученные знания на практике, т. е. развиваться.

Задержка психического развития (ЗПР) – нарушение нормального темпа формирования личности ребенка. Проявляется в отставании психофизического, психического и социального развития, бывает стойкой (типа олигофрении) и временной.

Законы педагогики – наиболее общие, существенные и устойчиво повторяющиеся связи между компонентами в педагогических системах, процессах или ситуациях.

Здоровьесберегающие технологии в работе учителя – системно организованное на едином методологическом фундаменте сочетание принципов педагогики сотрудничества, эффективных педагогических техник, элементов педагогического мастерства, направленных на достижение оптимальной психологической адаптированности школьника к образовательному процессу, заботу о сохранении его здоровья и воспитание у него личным примером культуры здоровья.

Зона ближайшего развития – расхождение между уровнем актуального развития (задачу ребенок может решить самостоятельно) и уровнем потенциального развития, которого ребенок способен достигнуть под руководством взрослых и в сотрудничестве со сверстниками.

Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта. В игре как особом виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, а также эмоциональное и нравственное развитие личности.

Игра дидактическая – вид игры, организуемой взрослым для решения обучающей задачи.

Идея – методологическое основание конкретной модели образования; основной смысл значения, сущность какой-либо мысли, действия или чувства, порождающие последующие творческие проявления личности и побуждающие ее к действию. Идею нередко понимают как обобщенные цель (целевая идея) или принцип, объясняющие сущность явления и раскрывающие пути его развития. В педагогике идеи нужны при составлении концепций, а также при новационных или инновационных поисках.

Импровизация педагогическая – нахождение учителем неожиданного педагогического решения в ходе урока или общения и практически мгновенное его воплощение. Процесс импровизации состоит из 4-х этапов, которые по сути представляют собой в сжатом виде все стадии творческого процесса:

1) педагогическое озарение – в ходе урока в ответ на реплику, вопрос, поступок или при объяснении нового материала учитель получает толчок, импульс изнутри, происходит вспышка, озаряющая новую, необычную мысль, идею;

2) мгновенное осмысление педагогической идеи и моментальный выбор пути ее реализации;

3) публичное воплощение, реализация педагогической идеи – этот этап становится центральным, от него зависит эффективность импровизации;

4) осмысление, т. е. мгновенный анализ процесса воплощения педагогической идеи и решение о продолжении импровизации или переходе к запланированным действиям. Педагогическая импровизация позволяет совершенствовать педагогическую технику, гибко реагировать на возникающие задачи.

Инверсия – изменение нормального положения компонентов, расположение их в обратном порядке. В отношении терминов «витагенный опыт» и «жизненный опыт» инверсия выражается в перестановке их внутренних смысловых компонентов, ослаблении или усилении последних, в различных контекстах.

Индивидуализация обучения – организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся; позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика.

Индивидуальный подход – осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, в значительной степени влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях.

Индивидуальность – уникальное, неповторимое своеобразие личности, совокупность только ей присущих индивидуально-психических особенностей. Индивидуальность проявляется в специфике темперамента, характера, интересов, интеллекта, потребностей и способностей. Предпосылкой формирования человеческой индивидуальности служат анатомо-физиологические задатки, которые преобразуются, полностью раскрываются в процессе воспитания.

Исследование (в педагогике) – процесс и результат научной деятельности, направленной на получение общественно значимых новых знаний о закономерностях, структуре, механизме обучения и воспитания, о теории и истории педагогики, методике учебно-воспитательной работы, ее организации, принципах, методах и формах.

Исследование научное педагогическое – процесс формирования новых педагогических знаний, вид познавательной деятельности, направленный на открытие объективных закономерностей обучения, воспитания и развития.

Исследовательский принцип в обучении предполагает такую организацию учебного процесса, при которой обучаемые знакомятся с основными методами исследования, усваивают доступные им элементы исследовательской методики и овладевают умением самостоятельно добывать новые знания путем исследования природы и общественных явлений. Применение исследовательского принципа способствует развитию познавательных способностей, активности и самостоятельности обучающихся, повышает интерес к овладению научными знаниями и методами научно-познавательной деятельности.

Квалификация – уровень развития способностей работника, позволяющий ему выполнять трудовые функции определенной степени сложности в конкретном виде деятельности. Квалификация определяется объемом теоретических знаний и практических навыков, которыми владеет работник, и является его важнейшей социально-экономической характеристикой.

Квалификационная категория – соответствующий нормативным критериям уровень квалификации, профессионализма и продуктивности (устойчивых результатов деятельности) педагогического и управленческого труда, обеспечивающий педагогическому работнику возможность решать профессиональные задачи определенной степени сложности.

Квалификация педагогическая – количественная оценка качества результатов образования.

Концепция образования – система взглядов на содержание и продолжительность изучения базисных учебных дисциплин в различных типах учебных заведений, определенный способ понимания целей, задач, организации образовательных программ.

Концепция обучения – совокупность обобщенных положений или система взглядов на понимание сущности, содержания, методики и организации учебного процесса, а также особенностей деятельности обучающихся и обучаемых в ходе его осуществления.

Критерий эффективности – качества, свойства, признаки изучаемого объекта, которые дают возможность судить о его состоянии и уровне развития.

Личность – феномен общественного развития, конкретный живой человек, обладающий сознанием и самосознанием; социальная сущность человека; человек как общественный индивидуум, субъект познания и активного преобразования мира; разумное существо, обладающее речью и способностью к трудовой деятельности; макрохарактеристика человека, выражающая его социальную сторону, совокупные социальные качества как представителя определенных социальных общностей, который включен в социальные связи, занимается общественно-значимым трудом и осознающий свое отношение к окружающей среде; человек нравственный, усвоивший общественно ценные нормы отношений; устойчивая система социально значимых черт человека.

Личностно ориентированное обучение – тип обучения, предполагающий воспитание учащихся как инициативных и активных, способных к творчеству субъектов деятельности.

Мастерство педагогическое – высокий уровень овладения педагогической деятельностью, обеспечивающий ее положительные результаты; комплекс специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющих педагогу эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся и осуществлять целенаправленное педагогическое воздействие и взаимодействие.

Медиаобразование – направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками массовой коммуникации. Задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

Межпредметные связи в обучении – отражают комплексный подход в обучении, позволяют выделить как главные элементы содержания образования, так и связи между ними. Включают учащихся в оперирование познавательными методами, имеющими общенаучный характер (абстрагирование, моделирование, аналогия, обобщение и пр.).

Метод объяснительно-иллюстративный – сообщение педагогом учебной информации с использованием различных дидактических приемов, средств и восприятие, осмысление и запоминание ее учащимися.

Метод педагогический – практическое действие педагога и учащегося, посредством которого производится передача, усвоение и использование содержания воспитания и обучения.

Метод проблемный – постановка учителем проблем в процессе сообщения знаний, проведения опыта, наблюдений в природе, логического умозаключения и восприятие, осмысление и запоминание учебной информации учащимися в процессе следования логике рассуждений и доказательств учителя.

Метод проблемных ситуаций – особый вид взаимодействия субъекта (учащегося) с объектом (задачей), в процессе которого учащийся осознает противоречие между возможностью решить задачу и недостатком имеющихся для этого знаний. Это порождает поисковую потребность, стремление найти решение.

Метод проектов – одна из лично-ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики. В основе метода проектов – концепция прагматической педагогики, провозгласившей «обучение посредством делания». Возник в США (Д. Дьюи, У. Х. Килпатрик, Э. Коллингс и др.) Использовался в 1920-х гг. в СССР в виде комплексно – проектных программ.

Методы воспитания – общественно обусловленные способы педагогически целесообразного взаимодействия между взрослыми и детьми, способствующие организации детской жизни, деятельности, отношений, общения, стимулирующие их активность и регулирующие поведение.

Методы исследования – приемы, процедуры, операции эмпирического и теоретического познания и изучение явлений действительности.

Методы обучения – способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, при которой учащиеся усваивают знания, умения и навыки, развиваются их познавательные силы и способности, формируется мировоззрение и достигается необходимая подготовка подрастающего поколения к жизни; система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. Характеризуется тремя признаками:

обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения; способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и обучаемых, направленной на реализацию целей обучения; система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими приемами самообразования и самообучения.

Методы познавательной деятельности учащихся – общие и специфические, направленные на следующие операции и области использования: 1) распознавание существенных, достаточных и необходимых признаков и свойств явлений, лежащих на поверхности и не требующих доказательств, с помощью наблюдения, пробных преобразований, анализа и синтеза, сравнения, аналогии, противопоставления, отвлечения; 2) распознавание закономерных связей и отношений с помощью наблюдения, пробных преобразований, схем, ключевых идей и принципов, индукции и дедукции, восхождения от абстрактного к конкретному, построения «идеальных» объектов и «примерки» их к эмпирическому; 3) распознавание правил и алгоритмов преобразования явления с помощью наблюдения, пробных преобразований и нахождение ключа алгоритма.

Метод экспертный – комплекс логических и математических процедур, направленный на получение от специалистов информации, ее анализ и обобщение с целью, подготовки и выбора рациональных решений

Модернизация образования – процесс повышения его качества на основе фундаментализации, гуманизации и социальной гармонизации образовательной деятельности с целью создания условий для его развития, соответствующего актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Научность – один из признаков и достоинств произведений педагогической публицистики (публицистика К. Д. Ушинского, П. Ф. Каптерева, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Ш. А. Амонашвили, А. С. Белкина и др). Это способ практического освоения действительности в публицистике «Публицист, как и ученый, осмысливает, обобщает конкретные явления общественной жизни». Но если ученый стремится установить объективные законы развития природы или общества, то публицист ставит перед собой задачи более практические, подчиненные требованиям сегодняшнего дня. В научном труде проблемы жизни трактуются более основательно, детальнее, всестороннее. Общим для научных трудов и литератур-

ного творчества является исследование фактов, их анализ и доказательность выводов. Отличительным является то, что в научных трудах мышление осуществляется в форме понятий, а в литературном творчестве журналистов есть элементы и образного мышления, и эмоциональные средства. Публицистика, опираясь на законы, выводы, данные науки, пользуясь ее методами, имеет при этом свой предмет, свои цели задачи, функции. В педагогике достаточно распространено явление, когда публицисты, устанавливали новое явление, фиксировали новую тенденцию, содействовали выработке новой теории, опрокидывая устаревшую. В первую очередь это касается гуманистических тенденций. Цель педагогической науки – устанавливать объективные законы, выводить категории, принципы обучения и воспитания, искать тенденции развития. Публицистика же, будучи непосредственно связанной с социальной практикой, изучает все явления и процессы жизни с точки зрения максимальной активизации субъективного фактора – целенаправленной деятельности человека, коллектива, различных общественных институтов, организаций во всех сферах духовной жизни и материального производства.

Образовательный процесс – совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Обучаемость – индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения.

Обучение опережающее – эффективная организация обучения, направленного на активизацию, развитие мыслительной деятельности обучаемого, формирование способности самостоятельно добывать знания в сотрудничестве с другими обучаемыми, т. е. саморазвиваться.

Обучение проблемное – создание в учебном процессе проблемных ситуаций, осознание, принятие и разрешение этих ситуаций в процессе совместной деятельности учащихся и учителя при максимальной самостоятельности первых и под общим руководством последнего, направляющего деятельность учащихся.

Обученность – результат обучения, включающий как наличный, имеющийся к сегодняшнему дню запас знаний, так и сложившиеся способы, и приемы их приобретения.

Объект жизненного опыта – всевозможные проблемы жизни, которые предстоит решать. Среди них особое место занимают проблемы отношений с другими людьми.

Объект возрастной педагогики – ребенок с момента рождения до перехода к состоянию взрослости.

Эксперимент педагогический – научно поставленный опыт в области учебной или воспитательной работы, наблюдение исследуемого педагогического явления в созданных и контролируемых исследователем условиях. В педагогике широко используется лабораторный эксперимент, преимущественно в форме экспериментальных занятий.

Учебное издание

Насырова Эльмира Фанилевна
Рассказов Филипп Дементьевич

**ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ И ЗАЩИТЫ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ**

Учебное пособие

Редактор Д. С. Попова
Верстка З. Ф. Князевой

Подписано в печать 07.06.2018 г. Формат 60×84/16.
Усл. печ. л. 5,7. Уч.-изд. л. 4,7. Тираж 60. Заказ № 34.

Оригинал-макет подготовлен и отпечатан
В издательском центре СурГУ.
Тел. (3462) 76-30-65, 76-30-66.
(3462) 76-30-67.

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
628400, Россия, Ханты-Мансийский автономный округ,
г. Сургут, пр. Ленина, 1.
Тел. (3462) 76-29-00, факс (3462) 76-29-29.

Для заметок

Для заметок

**ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ**

БУ ВО «СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра теории и методики профессионального образования

Ф.Д. Рассказов

**МЕТОДОЛОГИЯ
ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

Учебно-методические рекомендации

Сургут
Издательский центр СурГУ
2016

УДК 378
ББК 74.58
Р 24

Печатается по решению
редакционно-издательского совета СурГУ

Рецензент

д.п.н., заведующая кафедрой, профессор кафедры теории
и методики профессионального образования **Э.Ф. Насырова**

Рассказов Ф. Д.

Р 24 Методология диссертационного исследования : учеб.-метод.
рекомендации / Ф. Д. Рассказов ; Сургут. гос. ун-т. – Сургут :
ИЦ СурГУ, 2016. – 24 с.

Цель учебно-методических рекомендаций – оказать методическую помощь аспирантам в изучении дисциплины «Методология диссертационного исследования»; содействовать углублению знаний и усовершенствованию умений аспирантов в области методологии, теории и технологии научно-исследовательской деятельности; дать аспирантам широкую панораму методологических подходов к научному диссертационному исследованию в области социальных наук.

Содержание и структура материала соответствуют Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки: 44.06.01 для вузов.

Предназначены для аспирантов, занимающихся по следующим направлениям подготовки: 01.06.01 «Математика и механика»; 03.06.01 «Физика и астрономия»; 04.06.01 «Химические науки»; 06.06.01 «Биологические науки»; 09.06.01 «Информатика и вычислительная техника»; 10.06.01 «Информационная безопасность»; 30.06.01 «Фундаментальная медицина»; 31.06.01 «Клиническая медицина»; 32.06.01 «Медико-профилактическое дело»; 37.06.01 «Психологические науки»; 38.06.01 «Экономика»; 40.06.01 «Юриспруденция»; 44.06.01 «Образование и педагогические науки»; 45.06.01 «Языкознание и литературоведение»; 46.06.01 «Исторические науки и археология»; 47.06.01 «Философия, этика и религиоведение»; 49.06.01 «Физическая культура и спорт».

УДК 378
ББК 74.58

© Рассказов Ф.Д., 2016
© БУ ВО «Сургутский государственный университет», 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Лекция 1. Характеристика методологии диссертационного исследования	7
Лекция 2. Методология науки	7
Лекция 3. Организация диссертационного исследования и основы методологии	8
Лекция 4. Анализ диссертационного исследования и обоснование результатов	9
Практическая работа 1. Характеристика методологии диссертационного исследования	10
Практическая работа 2. Методология науки	10
Практическая работа 3. Организация диссертационного исследования и основы методологии	11
Практическая работа 4. Анализ диссертационного исследования и обоснование результатов	11
Контрольная работа	11
Задание на написание контрольной работы аспирантами	13
Список литературы	19

ВВЕДЕНИЕ

Учебно-методические рекомендации включают в себя необходимую информацию для квалифицированной деятельности аспиранта по подготовке кандидатской диссертации по направлению подготовки «Образование и педагогические науки». Рекомендации раскрывают источники основных понятий, вопросы и содержание подготовки кандидатской диссертации. Они помогут аспиранту методически грамотно организовать свою деятельность по выбору темы, ее разработке, оформлению, подготовке к защите и собственно защите кандидатской диссертации, а научному руководителю обеспечить руководство ходом подготовки диссертации и качество выпускных научно-квалификационных работ. Приведены литературные источники методических основ наиболее важных требований, предъявляемых к научному уровню кандидатских диссертаций, и практические советы по их оформлению.

Учитывая, что кандидатская диссертация выступает научно-квалификационной работой выпускника направления подготовки «Образование и педагогические науки», основы теоретико-методологического исследования взяты из научно-методических рекомендаций, предъявляемых к соответствующим диссертациям. В частности, характеристика основных компонентов научного аппарата кандидатской диссертации, их сущность и содержание раскрыты, опираясь на издание, рекомендованное Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ. Требования, предъявляемые к диссертациям на соискание ученой степени кандидата наук, намного выше, чем к магистерской диссертации.

Учебно-методические рекомендации позволяют наиболее точно выделить основные условия к научному аппарату кандидатской диссертации, более предметно и грамотно ориентировать аспиранта на осмысление существа исследовательской работы, которая определяет перспективы научного исследования и последующей научной деятельности на уровне диссертации.

Предназначено для аспирантов направления подготовки «Образование и педагогические науки» и их научных руководителей.

Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины:

- способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений;

- генерирование новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях (УК-1);

- способность проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения с использованием знаний в области истории и философии науки (УК-2);

- готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач (УК-3).

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

1. Знать:

- методы критического анализа и оценки современных научных достижений, а также методы генерирования новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях;

- методы научно-исследовательской деятельности;

- основные концепции современной философии науки, основные стадии эволюции науки, функции и основания научной картины мира;

- особенности представления результатов научной деятельности в устной и письменной форме при работе в российских и международных исследовательских коллективах.

2. Уметь:

- анализировать альтернативные варианты решения исследовательских и практических задач, а также оценивать потенциальные выигрыши/проигрыши реализации;

- при решении исследовательских и практических задач генерировать новые идеи, поддающиеся операционализации исходя из наличных ресурсов и ограничений;

- осуществлять личностный выбор в процессе работы в российских и международных исследовательских коллективах, оценивать последствия принятого решения и нести за него ответственность перед собой, коллегами и обществом;

- использовать положения и категории философии науки для оценивания и анализа различных фактов и явлений;

- следовать нормам, принятым в научном общении при работе в российских и международных исследовательских коллективах, с целью решения научных и научно-образовательных задач;

- осуществлять личностный выбор в процессе работы в российских и международных исследовательских коллективах, оценивать последствия принятого решения и нести за него ответственность перед собой, коллегами и обществом.

3. Владеть:

- навыками анализа методологических проблем, возникающих при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях;

- навыками анализа основных мировоззренческих и методологических проблем, в том числе междисциплинарного характера, возникающих в науке на современном этапе ее развития;

- технологиями планирования профессиональной деятельности в сфере научных исследований;

- навыками анализа основных мировоззренческих и методологических проблем, в том числе междисциплинарного характера, возникающих при работе по решению научных и научно-образовательных задач в российских или международных исследовательских коллективах.

Лекция 1

ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОЛОГИИ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель лекции: познакомить аспирантов с историей становления методологии диссертационных исследований. Раскрыть содержание структурных элементов исследовательской работы.

Учебные вопросы:

1. История становления методологии диссертационных исследований.
2. Выбор и постановка научных проблем.
3. Направления, концепции и системы научного знания.
4. Логическая структура исследования: тема, научная проблема, объект и предмет, цель, задачи исследования, научная новизна, практическая ценность.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции:

1. Проанализируйте историю становления методологии диссертационных исследований с целью выявления отличительных признаков целеполагания.
2. Определите проблему исследования. Раскройте на примере значение правильной и четкой формулировки задачи научного исследования.
3. Назовите основные направления, концепции и области системы современного научного знания.
4. Дайте характеристику содержания основных компонентов научного исследования: тема, научная проблема, объект и предмет, цель, задачи исследования, научная новизна, практическая ценность.

Лекция 2

МЕТОДОЛОГИЯ НАУКИ

Цель лекции: раскрыть сущность методологии науки, средств и методов научного исследования.

Учебные вопросы:

1. Характеристика научной деятельности. Принципы научного познания. Критерии и нормы научного познания.

2. Научная проблема исследования. Возникновение проблемы как выражение несоответствия в развитии научного знания. Решение проблем и прогресс научного знания. Постановка и разработка научных проблем в гуманитарных науках.

3. Средства научного исследования: материальные, информационные, математические, логические, языковые.

4. Методы научного исследования: теоретические, эмпирические. Методы анализа, классификации и построения теорий. Методы и функции научного объяснения. Методы и функции понимания. Методы предвидения и прогнозирования.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции:

1. Раскройте особенности и принципы научной деятельности.
2. Назовите отличительные признаки научных проблем в гуманитарных науках.

3. Раскройте содержание средств научного исследования: материальных, информационных, математических, логических, языковых.

4. Охарактеризуйте методы научного исследования: теоретические, эмпирические. Методы анализа, классификации и построения теорий. Методы и функции научного объяснения. Методы и функции понимания. Методы предвидения и прогнозирования.

Лекция 3

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОСНОВЫ МЕТОДОЛОГИИ

Цель лекции: раскрыть логическую структуру научного исследования, особенности каждого этапа выполнения научно-исследовательской работы, показать практическое использование современных информационных технологий при поиске и изучении литературных источников и обработке результатов.

Учебные вопросы:

1. Логическая структура исследования. Основные этапы выполнения научно-исследовательской работы.

2. Идея, замысел и гипотеза исследования как теоретическое ядро исследования.

3. Ознакомление с методикой поиска, оформления и разработки научных исследований.

4. Использование современных информационных технологий при поиске и изучении литературных источников и обработке результатов.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции:

1. Дайте характеристику основных этапов выполнения научно-исследовательской работы.
2. Раскройте сущность следующих структурных компонентов научного исследования: объект, предмет, цель и задачи научного исследования.
3. Что нового появилось среди современных информационных технологий при поиске и изучении литературных источников и обработке результатов?
4. Какая роль отводится критериям успешности исследовательского поиска и мониторингу процесса и результатов исследования?

Лекция 4

АНАЛИЗ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБОСНОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Цель лекции: раскрыть особенности последовательности сбора материала и написания работы, познакомить с требованиями к оформлению результатов исследования.

Учебные вопросы:

1. Обработка и интерпретация научных данных.
2. Оформление результатов научного поиска. Требования к отчету по научной работе.
3. Этические и эстетические основания методологии научного исследования.
4. Выступление с научным докладом.
5. Оформление списка литературы в соответствии с требованиями ГОСТа.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции:

1. Раскройте способы обработки и интерпретации научных данных.
2. Какие требования предъявляются к отчету по научной работе?

3. Раскройте этические и эстетические основания методологии научного исследования.

4. Изучите требования ГОСТа при оформлении списка литературы диссертационного исследования.

Практическая работа 1

ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОЛОГИИ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель работы: углубить и систематизировать знание структурных элементов научно-исследовательской работы.

Учебные вопросы:

1. Заслушать и обсудить рефераты на темы: «Направления научного знания», «Концепции научного знания», «Системы научного знания».

2. Определите структурные элементы своей исследовательской работы: тема, научная проблема, объект и предмет, цель, задачи исследования, научная новизна, практическая ценность.

3. Сделайте подборку периодических изданий, рекомендованных ВАК, по направленности своей подготовки.

Практическая работа 2

МЕТОДОЛОГИЯ НАУКИ

Цель работы: углубить и систематизировать знание о средствах и методах научного исследования.

Учебные вопросы:

1. Заслушать и обсудить доклад на тему: «Характеристика научной деятельности», «Особенности научной деятельности», «Принципы научного познания».

2. Заслушать обзор литературных источников и обсудить предложенные методы исследования.

Практическая работа 3

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОСНОВЫ МЕТОДОЛОГИИ

Цель работы: раскрыть, систематизировать понимание особенностей каждого этапа выполнения научно-исследовательской работы.

Учебные вопросы:

1. Заслушать и обсудить сообщение на тему: «Истинность и достоверность научного знания», «Авторское право».
2. Обосновать теоретические методы по проблеме диссертационного исследования.
3. Обосновать эмпирические методы по проблеме диссертационного исследования.

Практическая работа 4

АНАЛИЗ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБОСНОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Цель работы: показать последовательность сбора материала и написания работы на практическом примере, оформления результатов исследования.

Учебные вопросы:

1. Работа с периодическими изданиями, рекомендованными ВАК, по направленности подготовки.
2. Сбор материала и составление программы диссертационного исследования.
3. Оформление научного доклада по тематике исследования.
4. Обсуждение плана и содержания контрольной работы по предполагаемому научному исследованию.

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА

Контрольная работа – сокращенное объективное изложение содержания документа с основными фактографическими данными и выводами.

Контрольная работа представляет собой один из этапов научно-исследовательской работы студентов. Целью написания контрольных работ является привитие аспирантам навыков самостоятельной работы с информационными ресурсами с тем, чтобы на основе их анализа и обобщения аспиранты могли делать собственные выводы теоретического и практического характера, обосновывая их соответствующим образом.

Композиция контрольных работ может быть:

- конспективной, когда ее построение полностью соответствует структуре контрольной работы и отражает все или основные рубрики (разделы, главы, параграфы и т.д.);

- фрагментной, когда рассматриваются только ее отдельные части (обычно таким образом реферируются большие по объему и многопроблемные источники);

- аналитической, когда содержание контрольной работы раскрывается вне связи с ее структурой; в этом случае составляется план, в соответствии с которым и излагается содержание.

Лаконичное изложение в контрольной работе мыслей автора первоисточника не допускает описания собственной позиции автора контрольной работы по рассматриваемому вопросу. Он может лишь выразить согласие или несогласие с положениями первоисточника, разъяснить отдельные использованные в первоисточнике термины.

Для того чтобы подготовить качественную контрольную работу, стоит придерживаться следующих правил:

- просмотреть все возможные источники информации;

- в соответствии с целью контрольной работы выписать из каждого источника информации главную мысль, т.е. определенные положения и аргументирующие их доказательства;

- сгруппировать в обобщениях однородные факты;

- систематизировать цифровые данные;

- сократить отдельные предложения за счет избыточной информации;

- соединить выписанный материал в единый текст;

- прочитать текст, план к нему и отметить пункты плана, которые не раскрыты в контрольной работе.

Объем контрольной работы должен составлять 10–12 машинописных листов, количество использованных источников – не менее 5.

ЗАДАНИЕ НА НАПИСАНИЕ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТАМИ

Составить методологию педагогического исследования

Любая научная работа начинается с выбора объектной области исследования, т.е. той сферы действительности (в нашем случае – педагогической), в которой накопились важные, требующие разрешения проблемы, затруднения, противоречия. В образовательной системе в качестве таких сфер выступают: воспитание; учебный процесс высшей школы; процесс непрерывного образования и др.

Следующий шаг – определение темы исследования. Тема должна содержать проблему, следовательно, для сознательного определения и тем более ее уточнения необходимо выявление исследовательской проблемы.

Заключенное в проблеме противоречие должно прямо или косвенно найти отражение в теме, формулировка которой одновременно фиксирует и определенный этап уточнения и локализации (ограничения рамок) проблемы.

Затем необходимо обосновать актуальность темы исследования, где следует отразить ваши длительные непростые поиски, как вы к этому пришли, почему это действительно интересно, доказать, что это новое научное знание, необходимое для образовательной практики. Необходимо обратить внимание на то, что чаще всего обосновывается актуальность направления исследования как целой области, а не конкретной выбранной темы, т.е. что именно данная тема, а не какая-либо иная из этого направления актуальна.

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

От формулировки научной проблемы и доказательства того, что та часть этой проблемы, которая является темой данной диссертационной работы, еще не получила своей разработки и освещения в специальной литературе, логично перейти к формулировке цели предпринимаемого исследования, а также указать на конкретные задачи, которые предстоит решить в соответствии с этой целью. Это делается в форме перечисления (изучить.., описать.., установить.., выявить.., вывести формулу и т.п.).

Цель исследования – это то, что вы в самом общем виде должны или, точнее, намерены достигнуть в итоге своей работы. Цель

должна определяться как некоторый замысел исследования, вытекающий из проблемы и сформулированный в самых общих чертах. Цель исследования в работах по педагогике обычно формулируется в самом обобщенном, сжатом виде как научный результат, который должен быть получен в итоге исследования.

Обязательным элементом введения является формулировка объекта и предмета исследования. *Объект* – это процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения. *Предмет* – это то, что находится в границах объекта.

Объект в гносеологии (теории познания) – это то, что противостоит познающему субъекту в его познавательной деятельности. Это та часть практики или научного знания, с которой исследователь имеет дело.

Объект исследования в педагогике и психологии – это некий процесс, некоторое явление, которое существует независимо от субъекта познания и на которое обращено внимание исследователя, например, на процесс развития субъектов воспитывающих отношений, на процесс становления новой образовательной системы, на эффективность определенной технологии.

Предмет исследования – это та сторона, тот аспект, та точка зрения, проекция, с которой исследователь познает целостный объект, выделяя при этом главные наиболее существенные признаки объекта. Один и тот же объект может быть предметом разных исследований или даже целых научных направлений. Так, объект «учебный процесс» может изучаться педагогами, методистами, психологами, физиологами и так далее, но предметы исследования у всех будут разные. Важно отметить, что предмет исследования чаще всего либо совпадает с его темой, либо они очень близки по звучанию.

Объект и предмет исследования как категория научного процесса соотносятся между собой как общее и частное. В объекте выделяется та его часть, которая служит предметом исследования. Именно на него и направлено основное внимание диссертанта, так как предмет исследования определяет тему диссертационной работы, которая обозначается на титульном листе как ее заглавие.

Следующий важнейший момент – построение гипотезы.

Формой предвидения результатов выступает гипотеза – обоснованное предположение о том, как, каким путем, за счет чего можно получить искомый результат. В форме гипотезы проявляется реальное движение познания к новым, более глубоким обобщениям на основе предвидения.

Гипотеза – это научное предположение, допущение, истинное значение которого неопределенно, т.е. требует доказательства. Главный метод научного знания заключается в выдвижении гипотезы и последующей ее экспериментальной, а подчас и теоретической проверке, которая либо подтверждает гипотезу и она становится фактом, концепцией, теорией, либо опровергает, тогда строится новая гипотеза и т.д.

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

Сформулированные цель и гипотеза исследования логически определяют его задачи. Под *задачей в гносеологии* (науке о познании) понимается данная в определенных конкретных условиях цель деятельности. Таким образом, задачи исследования выступают как частные, сравнительно самостоятельные цели исследования в конкретных условиях проверки сформулированной гипотезы.

Формулировки данных задач необходимо делать более тщательно, поскольку описание их решения должно составить содержание глав диссертационной работы. Это важно также и потому, что заголовки таких глав рождаются именно из формулировок задач предпринимаемого исследования.

Задача представляет собой звено, шаг, этап достижения цели. Задача – это цель преобразования конкретной ситуации или, иными словами, ситуация, требующая своего преобразования для достижения определенной цели. Задача всегда содержит известное (обозначение условий ситуации) и неизвестное, искомое, требуемое, рассчитанное на совершение определенных действий, приложение усилий для продвижения к цели, для разрешения поставленной проблемы.

Раздел «Новизна исследования» строится в формулировках: разработаны (например, основы чего-то); раскрыты (допустим, состав и структура чего-либо); обоснованы (положения о том-то); определены (педагогические условия чего-то); выявлены (совокупность чего-то); установлены (критерии...) и т.д.

Научная новизна применительно к самой диссертации – это признак, наличие которого дает право на использование понятия «впервые» при характеристике полученных им результатов и проведенного исследования в целом.

Понятие «впервые» означает в науке факт отсутствия подобных результатов. Впервые может проводиться исследование на оригинальные темы, которые ранее не исследовались в той или иной отрасли научного знания.

Раздел «На защиту выносятся» должен дать ответ на вопрос: «Что вы защищаете?» или «Что является предметом защиты?».

Данный раздел формулируется в перечислении определенных созданных вами конструкций – на защиту выносятся: принципы (совокупность принципов); требования (система требований к чему-либо); обоснование чего-либо; условия (педагогические, дидактические условия, группы условий) осуществления чего-то; содержание обучения чему-то; модель; схема; методы (методические приемы, совокупность методических приемов) чего-то; средства осуществления чего-то; механизм чего-то; процедура осуществления чего-то и т.д.

Эти два раздела «На защиту выносятся» и «Новизна исследования» тесно взаимосвязаны, они говорят об одном и том же, только с разных позиций, в разных аспектах.

В работах принято формулировать еще один раздел аппарата исследования – «Теоретическая значимость». Разделы «Теоретическая значимость» и «Новизна исследования» – это разные аспекты. Образно выражаясь, в разделе «Новизна исследования» должно говориться о том, какой научный «кирпичик» создан вами, а в разделе «Теоретическая значимость» – в какую часть, в какое место «здания» педагогической, методической теории он кладется.

Оценивая практическую значимость выбранной темы, следует знать, что эта значимость зависит от того, какой характер имеет конкретное научное исследование.

Если диссертация будет носить методологический характер, то ее практическая значимость может проявиться в публикации основных результатов исследования в научной печати, в наличии авторских свидетельств, актов о внедрении результатов исследований в практику; апробации результатов исследования на научно-практических конференциях и симпозиумах; в использовании научных разработок в учебном процессе высших и средних учебных заведений.

Если диссертация будет носить методический характер, то ее практическая значимость может проявить себя в наличии научно обоснованной и апробированной в результате экспериментальной работы системы методов и средств совершенствования экономического, технического или социального развития страны. Сюда же от-

носятся исследования по научному обоснованию новых и развитию действующих систем, методов и средств того или иного вида деятельности.

Общие требования к оформлению письменной (контрольной) работы:

1. Письменная научная работа выполняется на одной стороне стандартного листа формата А4 (210 × 297 мм). Допускается предоставлять иллюстрации и таблицы на листах формата А3, А4 × 3, А4 × 4, А2 и А1.

2. Текстовые документы выполняют одним из следующих способов:

- рукописным – в этом случае текст должен быть выполнен аккуратно, четким почерком;

- машинописным, при этом следует выполнять требования ГОСТ 13.1.002-80; «Репрография. Микрография. Документы для съемки. Общие требования и нормы»; шрифт машинки должен быть четким, высотой не менее 2,5 мм, расстояние между строчками 2 интервала (так, чтобы на странице размещалось 28–30 строк);

- с использованием компьютера.

1. Основные правила компьютерного набора:

1) шрифт – Times New Roman;

2) кегль основного шрифта – 14;

3) по краям листа оставляются свободные поля:

- левое – 3 см;

- правое – 1,5 см;

- верхнее – 2 см;

- нижнее – 2 см;

4) красная (первая) строка – 1,25 см;

5) междустрочный интервал – 1,5;

6) сноски сквозные, в тексте в квадратных скобках (например: [2, с. 25]);

7) кавычки в виде «елочек» (например: «Разработка фирменного стиля...»);

8) следует различать тире, тире без пробелов и дефисы (тире – знак препинания, который ставится между отдельными словами; дефис – знак в виде короткой черточки, применяемый для соединения частей сложных слов и обозначения переносов; тире без пробелов служит для обозначения периода, например, 10–15 лет);

9) страницы письменной работы следует нумеровать арабскими цифрами, соблюдая сквозную нумерацию; номер страницы на титульном листе не проставляют; шрифт – Times New Roman; кегль – 14.

2. Интенсивность цвета шрифта должна быть одинаковой на всей странице.

3. Написание текста должно быть четким, качественным. Исправления в тексте допускаются, но они должны быть выполнены аккуратно.

4. Автонумерация в главах не допускается (все набирается вручную).

5. Абзацный отступ и интервал выравнивается по схеме: формат – абзац:

- отступ: слева – 0 см, справа – 0 см;
- интервал: перед – 0 пт, после – 0 пт;
- выравнивание – по ширине;
- уровень – основной текст.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

а) Основная:

1. Аникин, В. М. Диссертация в зеркале автореферата : метод. пособие для аспирантов и соискателей ученой степени естественно-научных специальностей / В. М. Аникин, Д. А. Усанов. – 3-е изд., доп. и перераб. – М. : ИНФРА-М, 2014. – 125 с.

2. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. по спец. : педагогика и психология / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 7-е изд., стер. – М. : Академия, 2012. – 206 с.

3. Кузин, Ф. А. Кандидатская диссертация: методика написания, правила оформления и порядок защиты : практ. пособие для аспирантов и соискателей ученой степени / Ф. А. Кузин. – 10-е изд., доп. – М. : Ось-89, 2008. – 223 с.

4. Кузнецов, И. Н. Диссертационные работы. Методика подготовки и оформления [Электронный ресурс] / И. Н. Кузнецов. – Нальчик : Дашков и К, 2012. – 488 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=415413>>. – Загл. с экрана.

5. Селетков, С. Г. Теоретические положения диссертационного исследования : монография / С. Г. Селетков. – Ижевск : Изд-во ИжГТУ, 2011. – 344 с.

6. Рузавин, Г. И. Методология научного познания : учеб. пособие для вузов [Электронный ресурс] / Г. И. Рузавин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 287 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://www.znanium.com/catalog>. – Загл. с экрана.

б) Дополнительная:

1. Аникин, В. М. Диссертация в зеркале автореферата : метод. пособие для аспирантов и соискателей ученой степени [Электронный ресурс] / В. М. Аникин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2013. – 128 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=405567>>. – Загл. с экрана.

2. Ануфриев, А. Ф. Научное исследование : курсовые, дипломные и диссертационные работы / А. Ф. Ануфриев. – М. : Ось-89, 2004. – 111 с.

3. Загвязинский, В. И. Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований : учебник / В. И. Загвязинский ; под ред. В. И. Загвязинского. – М. : Академия, 2013. – 237 с.

4. Зорин, В. А. Методические рекомендации по подготовке магистерской диссертации [Электронный ресурс] / В. А. Зорин. – М. : Изд-во МАДИ (ГТУ) : ИНФРА-М, 2013. – 87 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=449243>>. – Загл. с экрана.

5. Кузин, Ф. А. Диссертация. Правила оформления. Порядок защиты : практическое пособие для докторантов, аспирантов и магистрантов / Ф. А. Кузин. – М. : Ось-89, 2000. – 320 с.

6. Новиков, Ю. Н. Подготовка и защита магистерских диссертаций и бакалаврских работ [Электронный ресурс] / Ю. Н. Новиков. – М. : Лань, 2015. – 32 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Лань. – Режим доступа : http://e.lanbook.com/books/element.php?p11_id=64881>. – Загл. с экрана.

7. Новиков, В. К. Методические рекомендации по оформлению диссертаций, порядку проведения предварительной экспертизы и представления к защите [Электронный ресурс] / В. К. Новиков. – М. : Изд-во МГАВТ, 2011. – 88 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://test.znanium.com/go.php?id=404130>>. – Загл. с экрана.

8. Новиков, Ю. Н. Подготовка и защита магистерских диссертаций и бакалаврских работ : учеб. пособие / Ю. Н. Новиков. – СПб. : Лань, 2014. – 29 с.

9. Райзберг, Б. А. Диссертация и ученая степень: новые положения о защите и диссертационных советах с авторскими комментариями : (пособие для соискателей) / Б. А. Райзберг. – 11-е изд., доп. и перераб. – М. : ИНФРА-М, 2012. – 251 с.

10. Рассказов, Ф. Д. Современные образовательные технологии : учеб.-метод. пособие / Ф. Д. Рассказов, С. М. Косенок. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2012. – 76 с.

11. Резник, С. Д. Докторант вуза: диссертация, подготовка к защите, личная организация : практ. пособие [Электронный ресурс] / С. Д. Резник. – 2-е изд. перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2014. – 299 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=407060>>. – Загл. с экрана.

12. Рузавин, Г. И. Методология научного познания : учеб. пособие для студ. и аспирантов вузов / Г. И. Рузавин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 287 с.

13. Рузавин, Г. И. Философия науки : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] / Г. И. Рузавин. – 2-е изд. – М. : ЮНИТИ, 2012. – 400 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=395478>>. – Загл. с экрана.

14. Самойлов, В. Д. Педагогика и психология высшей школы : учебник [Электронный ресурс] / В. Д. Самойлов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 207 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы IPRbooks. – Режим доступа : <http://www.iprbookshop.ru/?&accessDenied>. – Загл. с экрана.

15. Самыгин, С. И. Психология и педагогика : учеб. пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. – М. : КноРус, 2012. – 474 с.

16. Симонов, В. П. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / В. П. Симонов. – М. : Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2015. – 319 с.

17. Симонов, В. П. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие [Электронный ресурс] / В. П. Симонов. – М. : Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2015. – 320 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=426849>>. – Загл. с экрана.

18. Слостенин, В. А. Психология и педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – 8-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 477 с.

19. Столяренко, А. М. Психология и педагогика [Электронный ресурс] / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 543 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=390289>>. – Загл. с экрана.

20. Шарипов, Ф. В. Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс] / Ф. В. Шарипов. – М. : Логос, 2012. – 448 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://znanium.com/go.php?id=469411>>. – Загл. с экрана.

21. Шипилина, Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» [Электронный ресурс] / Л. А. Ши-

пилина. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 204 с. – Доступ с сайта электронно-библиотечной системы Znanium.com. – Режим доступа : <http://www.znanium.com/catalog>. – Загл. с экрана.

с) Методические указания к практическим занятиям:

1. Новиков, А. М. Методология научного исследования : учеб.-метод. пособие для студ., аспирантов, докторантов / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – 2-е изд. – М. : Либроком, 2013. – 270 с.

2. Рассказов, Ф. Д. Теория и методика организации научно-исследовательской работы : учеб.-метод. пособие / Ф. Д. Рассказов, Э. Ф. Насырова, Н. С. Бирюкова. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2011. – 80 с.

д) Интернет-ресурсы:

- *Образовательные (ссылки на официальные сайты):*

1. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mon.gov.ru>. – Загл. с экрана.

2. Федеральное агентство по образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ed.gov.ru>. – Загл. с экрана.

3. Федеральное агентство по науке и образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.fasi.gov.ru>. – Загл. с экрана.

4. Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.edu.ru>. – Загл. с экрана.

5. Федеральная служба по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www1.fips.ru/wps/wcm/connect/content_ru/ru. – Загл. с экрана.

6. Российский образовательный правовой портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.law.edu.ru>. – Загл. с экрана.

7. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://old.obrnadzor.gov.ru>. – Загл. с экрана.

8. Информационно-правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.garant.ru>. – Загл. с экрана.

9. Справочник аккредитационных вузов России [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://abitur.nica.ru>. – Загл. с экрана.

10. Федеральный справочник «Образование в России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://federalbook.ru/projects/fso/fso.html>. – Загл. с экрана.

11. Российский общеобразовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.school.edu.ru>. – Загл. с экрана.

12. Российский портал открытого образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.openet.edu.ru>. – Загл. с экрана.

13. Портал «Социально-гуманитарное и политологическое образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.humanities.edu.ru>. – Загл. с экрана.

14. Информационно-образовательный портал «Гуманитарные науки» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.auditorium.ru>. – Загл. с экрана.

15. Естественно-научный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.en.edu.ru>. – Загл. с экрана.

- Информационно-библиотечные (ссылки на официальные сайты):

1. Высшее образование в России : науч.-пед. журн. Мин-ва обр. и науки РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vovt.ru>. – Загл. с экрана.

2. Научная электронная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.elibrary.ru>. – Загл. с экрана.

3. Электронная библиотека: библиотека диссертаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.diss.rsl.ru>. – Загл. с экрана.

Учебное издание

Рассказов Филипп Дементьевич

МЕТОДОЛОГИЯ
ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Учебно-методические рекомендации

Редактор Д.В. Вейраух
Верстка О.Н. Медведковой

Подписано в печать 23.03.2016 г. Формат 60×84/16.
Усл. печ. л. 1,6. Уч.-изд. л. 1,2. Тираж 150. Заказ № 23.

Оригинал-макет подготовлен и отпечатан
в издательском центре СурГУ.
Тел. (3462) 76-30-65, 76-30-66.
(3462) 76-30-67.

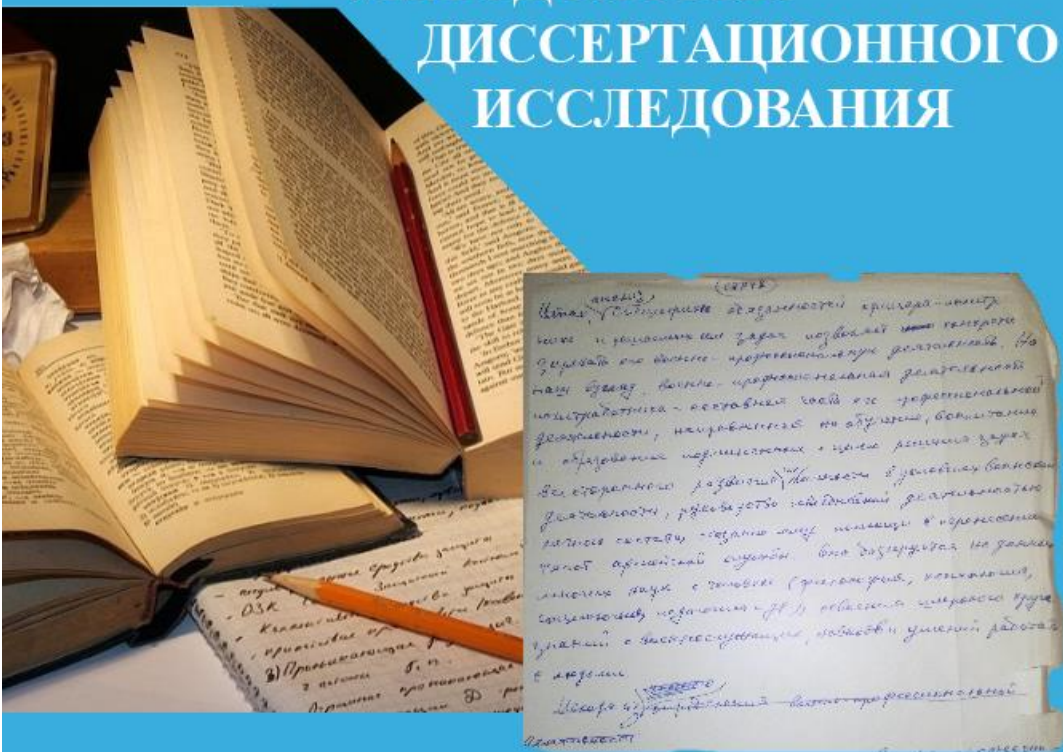
БУ ВО «Сургутский государственный университет»
628400, Россия, Ханты-Мансийский автономный округ,
г. Сургут, пр. Ленина, 1.
Тел. (3462) 76-29-00, факс (3462) 76-29-29.

Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский государственный университет»

Кафедра теории и методики профессионального образования

Ф.Д. Рассказов

МЕТОДОЛОГИЯ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ



Учебно-методические рекомендации



Рассказов Филипп Дементьевич
доктор педагогических наук,
профессор, академик МАНПО,
член-корреспондент РАЕ,
заслуженный деятель науки
ХМАО – Югры

Читает курсы «Педагогика и психология высшей школы», «Методология и методы психолого-педагогического исследования», «Современные педагогические технологии», «Теория и методика профессионального образования», «Методология диссертационного исследования» с использованием разработанных модулей более 15 лет.

Автор более 90 научных трудов. Область научных интересов – высшая школа в современном мире, проблемы профессионального образования и воспитания в новой эпохе.

Является основателем научной школы: «Инновационные технологии региональной системы непрерывного профессионально-педагогического образования».



ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

БУ ВО «СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра лингвистики и переводоведения

**НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
АСПИРАНТА В ОБЛАСТИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУК:
НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ СЕМИНАР**

Методические рекомендации

Сургут
2020

Научно-исследовательская деятельность аспиранта в области филологических наук: научные исследования и научно-исследовательский семинар : метод. рекомендации / сост.: И. А. Курбанов, Е. В. Король ; Сургут. гос. ун-т. – Сургут : СурГУ, 2020.

Методические рекомендации представляют собой краткое описание основных этапов проведения научных исследований в рамках подготовки и последующей защиты научно-квалификационной работы (НКР) аспиранта.

В рамках научной деятельности аспирантов лингвистического направления аудиторно проводится курс научно-исследовательского семинара в области филологических наук, который нацелен на формирование исследовательских, общепрофессиональных компетенций в области филологических наук, знакомство с базами современных научных исследований, на овладение навыками поэтапного выстраивания научной работы и представления результатов научно-лингвистического (экспериментального) исследования в различных речевых жанрах.

Рекомендации предназначены для аспирантов очной и заочной форм обучения направления 45.06.01 Языкознание и литературоведение.

© Курбанов И. А., Король Е. В.,
составление, 2020
© БУ ВО «Сургутский государственный
университет», 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Общие положения	4
Раздел 1. Научные исследования	7
1.1. Этапы проведения научных исследований аспирантом первого года обучения .	7
1.2. Этапы проведения научных исследований аспирантом второго года обучения .	8
1.3. Этапы проведения научных исследований аспирантом третьего года обучения (и четвертого года обучения по заочной форме)	9
Раздел 2. Научно-исследовательский семинар	10
2.1. Проблемы развития системы высшего образования в России и роль научных исследований в области филологических наук в их решении	10
2.2. Методологическая структура научного исследования в области филологиче- ских наук	11
2.3. Научные исследования аспирантов в области филологических наук и их пред- ставление	13
Список литературы	15
Приложение 1. Паспорт научной специальности	16
Приложения 2–7. Формы отчетной документации для аспирантов.....	19

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Подготовка научно-квалификационной работы на соискание ученой степени кандидата наук (диссертации) (далее – НКР) является обязательной составной частью образовательной программы высшего образования – программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (далее – программа аспирантуры). Подготовка НКР осуществляется аспирантами на протяжении всего периода обучения в результате освоения блока «Научные исследования» учебного плана направления подготовки 45.06.01 Языкознание и литературоведение и является базовой основой для научного доклада об основных результатах подготовленной НКР (диссертации) как формы государственной итоговой аттестации выпускника аспирантуры.

Научные исследования (далее – НИ) аспиранта базируются на компетенциях, полученных в ходе освоения дисциплин как базовой, так и вариативной части ОПОП ВО подготовки кадров высшей квалификации, в ходе прохождения практик по направлению подготовки 45.06.01 Языкознание и литературоведение, направленность «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание».

НИ проводятся в течение всего срока обучения, охватывают процесс подготовки аспиранта по всем направлениям профессиональной деятельности и являются связующим звеном между теоретической подготовкой к профессиональной деятельности и формированием практического опыта ее осуществления.

В связи с этим целью изучения дисциплины «Научные исследования» являются:

- обеспечение единства учебного, научного, воспитательного процессов для повышения профессионального уровня подготовки кадров высшей квалификации «Исследователь. Преподаватель – исследователь»;
- формирование у аспирантов навыков самостоятельных научных исследований, а также навыков проведения научных исследований в составе коллектива;
- подготовка аспирантов, способных творчески применять в образовательной и исследовательской деятельности современные научные знания для решения задач инновационного развития и модернизации высшего образования.

НИ выполняются аспирантом под руководством научного руководителя. Направление научно-исследовательских работ аспиранта определяется в соответствии с научной специальностью и темой диссертации.

Задачами данного курса являются:

- формирование четкого представления об основных научных и профессиональных задачах, стоящих перед научно-педагогическими кадрами и способах их решения;
- формирование умений использовать современные технологии сбора информации, обработки и интерпретации полученных эмпирических данных, владение современными методами исследований в рамках направления подготовки;
- формирование готовности и базовых умений самостоятельного формулирования и решения задач, возникающих в ходе научно-исследовательской деятельности и требующих углубленных профессиональных знаний;
- формирование способности проектировать и осуществлять комплексные исследования на основе целостного системного научного мировоззрения;
- формирование способности к критическому анализу и оценке современных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач;
- формирование готовности участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач;
- вести библиографическую работу с привлечением информационных технологий;
- выбирать необходимые методы исследования (модифицировать существующие, разрабатывать новые методы), исходя из задач конкретного исследования (по теме диссертации или при выполнении заданий научного руководителя в рамках темы);

- обрабатывать полученные результаты, анализировать и представлять их в виде законченных научно-исследовательских разработок (отчета по научно-исследовательской работе, тезисов докладов, научной статьи, диссертации);

- развитие и совершенствование качеств личности, необходимых в научно-исследовательской деятельности: способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития, способность следовать этическим нормам в профессиональной деятельности развития, способность следовать этическим нормам в профессиональной деятельности.

Индивидуализация заданий, оценки, сроков осуществления научных исследований происходит в рамках индивидуального плана работы аспиранта.

В процессе научно-исследовательской деятельности аспирант может использовать следующие виды проведения научных исследований:

- **фундаментальные НИ**, результатом проведения которых является расширение теоретических знаний, получение новых научных данных о процессах, явлениях, закономерностях, существующих в исследуемой области языкознания; научные основы, методы и принципы сопоставления и исследований переводческих аспектов;

- **посковые НИ**, результатом проведения которых является увеличение объема знаний для более глубокого понимания сопоставительных характеристик языков и перевода, разработка прогнозов развития лингвистических наук; открытие путей применения новых явлений и закономерностей в языковом материале и языковых процессах;

- **прикладные НИ**, результатом проведения которых является разрешение конкретных научных проблем для создания новых знаний в сфере опыта и результатов лингвистической, коммуникативной деятельности в рамках различных лингвокультурных систем, цивилизаций, переходных эпох, стран, а также получение рекомендаций, инструкций, языковых материалов, методик;

- **комплексные НИ**, которые проводятся с помощью системы методов и методик, посредством которых ученые стремятся охватить максимально возможное число значимых параметров изучаемой области исследований общего и частного языкознания, сравнительно-исторического и сопоставительного языкознания, теории и практики перевода;

- **аналитические НИ**, которые направлены на выявление наиболее существенного, по мнению исследователя, аспекта реальных лингвистических связей и процессов, опыта и результатов лингвистической деятельности в рамках различных социально-культурных систем, цивилизаций, переходных эпох, стран, регионов, процессов и закономерностей языкознания;

- **уточняющие НИ**, которые проводятся с целью установления границ, в пределах которых лингвистическая теория предсказывает факты и эмпирические закономерности. Объектом данных исследований являются: реальные лингвистические связи и процессы, имеющие общезначимый характер для типологически однородных условий, опыт и результаты языковой деятельности в рамках различных социально-культурных систем, цивилизаций, переходных эпох, стран, регионов; учения и теории, раскрывающие содержание и основные черты языковых явлений, процессов и закономерностей развития языкознания.

Как правило, научный руководитель устанавливает обязательный перечень форм проведения научных исследований и степень участия в НИ аспирантов в течение всего периода обучения.

НИ осуществляется в течение обучения в следующих формах:

- выполнение заданий научного руководителя в соответствии с утвержденным планом НИ;
- участие в межкафедральных семинарах, теоретических семинарах (по тематике исследования), а также в научной работе кафедры;

- выступление на конференциях молодых ученых, проводимых в институте, а также участие в различных научных конференциях;

- подготовка и публикация тезисов докладов, научных статей;

- участие в реальном научно-исследовательском проекте, выполняемом на кафедре в рамках бюджетных и внебюджетных научно-исследовательских программ (или в рамках полученного гранта), или в организации – партнере по реализации подготовки аспиранта;
- участие в конференциях с последующей публикацией материалов;
- подготовка и защита НКР по направлению проводимых научных исследований.

Раздел 1. НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Этапы проведения научных исследований аспирантом первого года обучения

Тема диссертации аспиранта определяет направленность его научных исследований практически на весь период обучения. От правильности выбора темы диссертации в значительной степени зависит ее окончательная успешная защита. Тема НКР должна соответствовать области исследований научной специальности 10.02.20 Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание, поэтому аспиранту необходимо предварительно ознакомиться с паспортом научной специальности (прил. 1).

Направленность темы исследования должна совпадать с имеющимся у аспиранта опытом научной и практической работы, его научными интересами, тематикой научных исследований выпускающей кафедры лингвистики и переводоведения. Наряду с этим тему диссертации может предложить научный руководитель. Аспиранту необходимо выбрать проблему, которая имеет научную перспективу и в ее рамках выбрать тему диссертации. Кроме того, целесообразно ставить перед собой задачу сравнительно узкого плана, чтобы можно было ее глубоко проработать.

При выборе темы аспиранту рекомендуется:

- 1) ознакомиться с каталогами защищенных диссертаций;
- 2) ознакомиться с новейшими результатами исследований в смежных, пограничных областях науки;
- 3) пересмотреть известные научные решения при помощи новых методик, с новых теоретических позиций, с привлечением новых существенных факторов, выявленных непосредственно диссертантом. Выбор темы диссертации по принципу основательного пересмотра уже известных науке теоретических положений с новых позиций, под новым углом зрения, на более высоком уровне обобщения широко применяется в практике научной работы;
- 4) ознакомиться с аналитическими обзорами и статьями в научной периодике; провести беседы и консультации со специалистами-практиками.

Выбранную тему диссертации необходимо проверить на соответствие ее базовым критериям: тема диссертации должна быть актуальной, иметь научную новизну и значимость.

В процессе исследований тема диссертации может измениться, однако нужно четко отслеживать предельные сроки возможного изменения темы (не позднее 1 месяца до даты представления научного доклада об основных результатах подготовленной НКР).

Научный руководитель направляет работу аспиранта, помогает ему оценить возможные варианты решений, но выбор решений – задача самого аспиранта, который несет ответственность за принятые решения, за достоверность полученных результатов и их фактическую точность.

- 5) ознакомиться с каталогами защищенных диссертаций;
- 6) ознакомиться с новейшими результатами исследований в смежных, пограничных областях науки;
- 7) пересмотреть известные научные решения при помощи новых методик, с новых теоретических позиций, с привлечением новых существенных факторов, выявленных непосредственно диссертантом. Выбор темы диссертации по принципу основательного пересмотра уже известных науке теоретических положений с новых позиций, под новым углом зрения, на более высоком уровне обобщения широко применяется в практике научной работы;
- 8) ознакомиться с аналитическими обзорами и статьями в научной периодике; провести беседы и консультации со специалистами-практиками.

Выбранную тему диссертации необходимо проверить на соответствие ее базовым критериям: тема диссертации должна быть актуальной, иметь научную новизну и значимость.

Выбрав тему диссертации, аспирант должен подготовить ее обоснование и передать «Индивидуальный план работы аспиранта» для обсуждения на выпускающую кафедру лингвистики и переводоведения. Буклет «Индивидуального плана аспиранта» необходимо получить в отделе аспирантуры СурГУ. Тема НКР и «Индивидуальный план работы аспиранта» за 1 год обучения утверждаются на заседаниях выпускающей кафедры и Научно-технического совета (НТС) института гуманитарного образования и спорта (ИГОиС), после чего издается приказ ректора (проректора). Тема НКР аспиранта утверждается приказом ректора или проректора по УМР Сургутского государственного университета не позднее 3 месяцев после зачисления на обучение.

В процессе исследований тема диссертации может измениться, однако нужно четко отслеживать предельные сроки возможного изменения темы (не позднее 5 месяцев до даты представления научного доклада об основных результатах подготовленной НКР). Кроме того, изменение темы требует повторного обсуждения на выпускающей кафедре, а затем и на заседании НТС ИГОиС. Аспиранту предоставляются выписки из заседания кафедры и НТС.

Научный руководитель направляет работу аспиранта, помогает ему оценить возможные варианты решений, но выбор решений – задача самого аспиранта, который несет ответственность за принятые решения, за достоверность полученных результатов и их фактическую точность.

План НКР (диссертации) составляется аспирантом самостоятельно и согласуется с научным руководителем. В процессе подготовки работы в план могут вноситься изменения или уточнения по согласованию с руководителем в зависимости от специфики исследуемого объекта, условий для сбора необходимой информации и т. д.

План работы определяет ее структуру, помогает систематизировать изучаемый материал, последовательно излагать его при подготовке текста работы.

Для разработки плана аспиранту необходимо предварительно сформировать список литературных источников (библиографию) по выбранной теме работы, который в дальнейшем для окончательного варианта НКР будет уточняться. С научным руководителем необходимо согласовать хронологические рамки библиографического поиска в соответствии с особенностями темы НКР, поставленными целями и задачами.

Далее аспирант работает над составлением концепции первой (теоретической) главы. Теоретическую базу исследования должны составлять научные труды отечественных и зарубежных ученых по избранной аспирантом проблеме.

В конце первого семестра аспирант выступает на заседании выпускающей кафедры с отчетом о проделанной за семестр работе (в свободной форме). На основании этого отчета аспирант проходит промежуточную аттестацию в форме зачета.

Во втором семестре аспирант продолжает работать над первой (теоретической) главой. Кроме того, аспирант может начать процесс выборки практического материала для эмпирической части НКР. К концу первого года обучения аспиранту рекомендуется выступить с докладом на научной конференции или опубликовать статью, отражающую основные положения теоретической главы. Аспирант также занимается формированием личного электронного портфолио в течение двух семестров на платформе Moodle СурГУ. В конце второго семестра аспирант представляет результаты своих научных исследований на выпускающей кафедре лингвистики и переводоведения и на заседании Научно-технического совета ИГОиС. В частности, аспирант предоставляет отчет по утвержденной форме с приложением протокола начисления баллов (прил. 2–7). Кроме того, на данном заседании выпускающей кафедры аспирант должен озвучить план работы над НКР на второй год обучения. На основании представленных документов и отчета аспирант проходит промежуточную аттестацию в форме зачета.

1.2. Этапы проведения научных исследований аспирантом второго года обучения

Научные исследования аспиранта в третьем семестре второго года обучения предполагают последующее дополнение библиографического списка по теме НКР и завершение работы над первой главой НКР.

В Сургутском государственном университете ежегодно в конце сентября проводится Всероссийская конференция молодых ученых «Наука и инновации XXI века», в работе которой аспирантам второго года обучения рекомендуется принять участие в очной или заочной форме, возможно также представление стендовых докладов.

В конце третьего семестра аспирант выступает на заседании выпускающей кафедры с отчетом о проделанной за семестр работе (в свободной форме). На основании этого отчета аспирант проходит промежуточную аттестацию в форме зачета.

В четвертом семестре аспирант занимается обработкой языкового материала для написания второй (исследовательской) главы НКР. По результатам второй главы аспирант должен подготовить научную статью для публикации в журнале из Перечня ВАК РФ.

Аспирант продолжает формирование личного электронного портфолио на платформе Moodle СурГУ.

В конце четвертого семестра аспирант представляет результаты своих научных исследований на выпускающей кафедре лингвистики и переводоведения и на заседании Научно-технического совета ИГОиС. В частности, аспирант предоставляет отчет по утвержденной форме с приложением протокола начисления баллов (прил. 2–7). Кроме того, на данном заседании выпускающей кафедры аспирант должен озвучить план работы над НКР на третий год обучения. На основании предоставленных документов и отчета аспирант проходит промежуточную аттестацию в форме зачета.

1.3. Этапы проведения научных исследований аспирантом третьего года обучения (и четвертого года обучения по заочной форме)

Научные исследования аспиранта в пятом семестре третьего года обучения предполагают последующее дополнение библиографического списка по теме НКР, завершение работы над второй главой НКР и начало работы на третьей главой диссертации.

В Сургутском государственном университете ежегодно в конце сентября проводится Всероссийская конференция молодых ученых «Наука и инновации XXI века», в работе которой аспирантам третьего года обучения рекомендуется принять участие с докладом по теме НКР в очной форме. Аспиранты третьего года могут также принимать участие в любых других научных конференциях или научных конгрессах на территории нашей страны или за рубежом в очной форме с докладом на русском или иностранном языке. По результатам проведенной работы аспирант очной формы обучения должен подготовить вторую научную статью для публикации в журнале из Перечня ВАК РФ.

В конце пятого семестра аспирант выступает на заседании выпускающей кафедры с отчетом о проделанной за семестр работе (в свободной форме). На основании этого отчета аспирант проходит промежуточную аттестацию в форме зачета.

В шестом семестре аспирант очной формы обучения занимается обработкой языкового материала для завершения третьей (исследовательской) главы НКР. По результатам третьей главы аспирант очной формы обучения должен подготовить научную статью для публикации в журнале из Перечня ВАК РФ.

Аспирант заочной формы обучения может продолжать работу над второй главой в течение всего третьего года обучения, поскольку для завершения третьей главы НКР рекомендуется использовать весь четвертый год обучения. В конце третьего года обучения аспирант заочной формы готовит свою вторую научную статью для публикации в журнале из Перечня ВАК РФ, в последнем восьмом семестре готовится третья научная статья в журнале из перечня ВАК.

Аспиранты очной и заочной форм продолжают формирование личного электронного портфолио на платформе Moodle СурГУ.

В конце шестого семестра аспиранты обеих форм обучения представляют результаты своих научных исследований на выпускающей кафедре лингвистики и переводоведения и на заседании Научно-технического совета ИГОиС. В частности, аспиранты предоставляют отчет по утвержденной форме с приложением протокола начисления баллов (прил. 2–7). Кроме того, на данном заседании выпускающей кафедры аспирант должен озвучить план работы над НКР на третий год обучения. На основании предоставленных документов и отчёта аспирант проходит промежуточную аттестацию в форме зачета.

По такой же схеме проходит промежуточный контроль в форме зачетов для аспирантов заочной формы в седьмом и восьмом семестрах соответственно.

Раздел 2. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ СЕМИНАР

2.1. Проблемы развития системы высшего образования в России и роль научных исследований в области филологических наук в их решении

Дискуссия по вопросам:

1. Наука и ее роль в развитии общества. Наука как система знания, наука как деятельность.
2. Современная классификация направлений исследований филологии и ее отражение в жизни общества.
3. Понятие парадигмы. Циклы развития науки (теория научных революций по Т. Куну «Структура научных революций»). Связь лингвистики с естественными, социальными и гуманитарными науками.
4. Этапы развития науки о языке, аспекты его изучения. Полипарадигмальность как направление современной науки.
5. Основные проблемы высшего профессионально-филологического образования в России.
6. Основные принципы осуществления процесса перевода и сопоставления языковых фактов в исследовании.
7. Современная стратегия развития научной мысли и ее публичного представления.
8. Актуальные проблемы практики исследования перевода и предмет психолингвистического поиска. Нормативное и творческое в филологическом исследовании.
9. Проблема проведения лингвистического / психолингвистического эксперимента в рамках сопоставительного исследования.
10. Национальные / региональные проекты в области лингвистических исследований.

Практические задания:

Исследовательская активность пронизывает все виды деятельности человека, выполняя важные функции в развитии познавательных процессов, в научении, в приобретении социального опыта, в социальном развитии и личности.

Задание 1. Проанализируйте с точки зрения актуальности предложенные ниже темы учебно-исследовательских работ филологического направления. Определите пути и этапы проведения исследования, перспективы дальнейшей научной разработки (материал взят из списков тем курсовых проектов и работ для студентов лингвистического направления).

ТиМПИЯ:

1. Методическая организация деловой игры как средство обучения устно-речевых умений.
2. Использование аутентичных материалов при реализации коммуникативного подхода к обучению иностранному языку (на примере среднего этапа).

3. Методическая организация самоконтроля учащихся на основе мультимедиа в процессе овладения грамматическим навыком иноязычной речи.

4. Лингводидактические аспекты обучения иностранному языку детей с нарушениями речи.

ПиП:

1. Имплицитность в заголовках американских СМИ и способы ее передачи при переводе.

2. Лингво-прагматическая адаптация при переводе исторических реалий.

3. Лингвосемантический анализ и особенности перевода терминов-неологизмов в сфере дизайна костюма.

4. Манипулятивные стратегии в рекламном тексте. Переводческий аспект.

Задание 2. Ознакомьтесь с основными стандартами высшего образования, действующими учебными планами вуза, паспортом специальности аспирантуры и проанализируйте связь предлагаемых дисциплин и выбранных вами исследовательского направления и вышепредложенных тем. Какие дисциплины являются базовыми для направления исследования? Какие варианты прикладных исследовательских работ можно предложить? Где можно применить полученные знания и результаты филологических исследований?

Примерные темы рефератов по теме:

1. Основные проблемы лингвистических сопоставительных исследований.

2. Гендерные различия в исследовании языков.

3. Исследование характеристик сжатых научных текстов (аннотации, рефераты, конспекты).

4. Язык и коммуникация: связь и противоречия.

5. Языковые средства взаимодействия автора и адресата в различных видах коммуникативных ситуаций.

6. Сопоставление грамматических структур в языках разного типа.

7. Язык рекламы и аспект сопоставления в межкультурном взаимодействии.

8. Исследования медиадискурса в современной парадигме языкознания.

2.2. Методологическая структура научного исследования в области филологических наук

Дискуссия по вопросам:

1. Понятие методологии научного исследования в области филологических наук. Чем обусловлена роль методологии в научном исследовании?

2. Понятие методики научного исследования. Имеет ли смысл различать методологию и методику?

3. Функции методологии науки. Не ограничивают ли методология и методика творчество исследователя?

4. Организация научно-филологического исследования. Как взаимосвязаны методология, методика и организация филологического исследования?

5. Содержание и структура методологической культуры исследователя. Каковы наилучшие формы повышения методологической культуры исследователя и преподавателя?

6. Основы проведения экспериментальной части исследования. Этика представления результатов.

Практические задания:

Задание 1. Предложите план исследовательской работы и составьте синопсис возможного исследования к одной из выбранных тем из предыдущего раздела.

Примерная структура синопсиса:

Синопсис, или Обоснование темы научной работы

«Тема...»

Имя фамилия

Аннотация темы (50–100 слов)

ПР: Научная работа посвящена ... (предмет исследования или основной исследовательский вопрос). Фраза по существу предмета исследования. На основе таких-то подходов ИЛИ анализа таких-то данных (или и то и другое) будут раскрыты ... (конкретно, что ожидается у автора в результате размышлений и исследований). Фраза по существу ожидаемых выводов.

Обоснование актуальности:

- зазор между проблемой и потребностью в знаниях о ней у разных субъектов или групп интересов;
- потребность в новых подходах или знаниях у социологов или других ученых, экспертов;
- прикладной эффект: каким специалистам и в каких вопросах могут быть полезными результаты вашего исследования?

Объект исследования:

- Процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию и взятое исследователем для изучения.
- Та часть научного знания, с которой исследователь имеет дело.

Предмет исследования:

- То, что находится в рамках, в границах объекта.
- Какой-либо аспект проблемы, исследуя который, можно познать более широкий объект.

Цель исследования.

Процесс: проведение анализа... ; изучение... ; поиск...

Результат : выявление роли...; интерпретация смысла...; формирование типологии...

Формулировка задач – кратко обнаружение механизмов достижения цели... ; формулировать как план для будущего представления результатов.

Обзор источников.

ПР: назвать исходные и основополагающие научные труды / теории либо точки зрения ученых, на которых строится предполагаемое исследование /выбрать 4–5 главных, возможно, классических источников (авторские работы) по теоретическим подходам, затем еще 5–6 источников (авторские работы) с более конкретными исследованиями, связанными с вашей темой напрямую или косвенно/.

Методы сбора и анализа данных.

ПР: Контекст исследования – где вы планируете собирать данные? В чем особенности данного «поля»? Какие данные планируете получить, о чем они будут свидетельствовать? Что вы планируете узнать? Какими методами будете собирать и обрабатывать эмпирические данные.

Прикладной характер исследования.

ПР: Как можно применить результаты? В каких аудиториях? В каких целях? Какие действия в духе социальных проектов, публичной социологии можно предпринять? В конце обзора аргументируйте, что именно в выбранном направлении исследовано пока не достаточно (постарайтесь выйти на ваши задачи).

Предполагаемая структура.

Задание 2. Проанализируйте синопсис вашего партнера по обучению и представьте критический отзыв на разработанные аспекты. Что отвечает требованиям структуры синопсиса? Соблюдены ли логические переходы от этапа к этапу? Соответствуют ли тема и цель будущей работы исследовательским методам и названному материалу исследования? Какие предложения по оптимизации работы вы можете предложить? Какой, на ваш взгляд, должен быть объем анализируемого материала для соответствия доказательной базы?

Примерные темы рефератов по теме:

1. Понятия метода, принципа, способа познания.
2. Философские и общенаучные принципы и методы научного познания.
3. Общенаучные подходы в научном исследовании.
4. Общенаучные методы познания.
5. Методы эмпирического исследования.
6. Методы теоретического исследования.
7. Понятие научного факта.

8. Понятие и требования к научной гипотезе.
9. Научное доказательство и опровержение.
10. Понятие и виды теорий.

2.3. Научные исследования аспирантов в области филологических наук и их представление

Дискуссия по вопросам:

1. Актуальность научного исследования. Необходима ли актуальность для фундаментального исследования?
2. Объект и предмет научного исследования. Каков практический и теоретический смысл различения объекта и предмета?
3. Проблема и тема научного исследования. Целесообразно ли изменять тему по мере исследования?
4. Формулировка цели научного исследования. Каково соотношение абстрактной и конкретной цели?
5. Задачи научного исследования. Как они соотносятся с логикой исследования?

Практические задания:

Задание 1. Из сборников научных трудов изданных ведущими вузами страны, материалов международных научных конференций отберите не менее 5 аннотаций к статьям по вашему направлению исследований. Проанализируйте представленные аннотации на предмет структуры, объема информации и репрезентативности материала исследования. составьте свой вариант аннотации к статье по своему исследованию / к научному докладу / к научной работе.

Задание 2. Выберите одну из статей, опубликованных в научном журнале близкую вашему направлению исследований (можно рассмотреть русскоязычные и иностранные издания) и составьте план ее изложения. Опишите кратко информацию, представленную автором в каждом выделенном вами разделе. Соотнесите текст статьи и текст аннотации.

Задание 3. Составьте примерный план будущей статьи по проблемам вашего исследования с кратким пояснением по каждому пункту о чем будет идти речь в каждой планируемой части.

Пример пояснения:

...3. Описание материала исследования (представляю примеры из корпуса исследования – газетного текста – по уровням языкового исследования – по 4–6 примеров на каждый уровень – с анализом обнаруженных языковых явлений; языковые единицы в примерах выделяются курсивом)

Примерные темы рефератов по теме:

1. Понятие и признаки новизны научного исследования.
2. Критерии отличия психолингвистического и собственно лингвистического эксперимента.
3. Разработка новых методов и методик осуществления эмпирических филологических исследований.
4. Критерии новизны теоретических исследований.
5. Разработка новых методов и методик осуществления теоретических исследований.
6. Новые направления лингвистических сопоставительных исследований
7. Основные научные парадигмы исследований в области сравнительного языкознания.

Вопросы к зачету:

1. Этические проблемы научной деятельности.
2. Законодательная база научной деятельности.
3. Отличие фундаментального исследования от прикладного.
4. Методологические параметры филологического исследования.
5. Понятие методологии научного знания.

6. Уровни методологии: философская методология, общенаучная методология, конкретно-научная методология.
7. Новые концептуальные идеи и направления развития науки и языкознания.
8. Антропоцентрическая парадигма науки о языке, ее достижения.
9. Новые отрасли лингвистического знания и направления научных исследований.
10. Понятие методологии научного исследования.
11. Функции методологии науки.
12. Объект и предмет научного исследования.
13. Формулировка цели научного исследования.
14. Задачи научного исследования.
15. Критерии новизны исследования.
16. Понятия метода, принципа, способа познания.
17. Философские и общенаучные принципы и методы научного познания.
18. Общенаучные подходы в научном исследовании.
19. Общенаучные методы познания.
20. Методы эмпирического исследования.
21. Методы теоретического исследования.
22. Понятие научного факта.
23. Понятие и требования к научной гипотезе.
24. Научное доказательство и опровержение.
25. Понятие и виды теорий.
26. Обоснование актуальности научного исследования.
27. Формулирование проблемы исследования.
28. Апробация и презентация научного исследования в области филологических наук.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волков, Ю. Г. Диссертация: подготовка, защита, оформление : практич. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Альфа-М ; ИНФРА-М, 2011. 170 с.
2. Кузин Ф. А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты : практич. пособие для аспирантов и соискателей учёной степени. 10-е изд., доп. Москва : Ось-89, 2008. 223 с.
3. Протопопова, Е. Э. Научная работа. Новые правила оформления: библиографический аппарат научных, исследовательских и творческих работ (ГОСТ 7.80-2000, ГОСТ 7.32-2001, ГОСТ 7.82-2001, ГОСТ 7.1-2003, ГОСТ Р 7.0.5-2008, ГОСТ Р 7.0.12-2011) : практич. пособие. Москва : Литера, 2014. 61 с.
4. Райзберг, Б. А. Диссертация и ученая степень: новые положения о защите и диссертационных советах с авторскими комментариями : пособие для соискателей. 11-е изд., перераб. и доп. Москва : ИНФРА-М, 2016 . 253 с. URL: <http://znanium.com/>.

Паспорт научной специальности

Шифр специальности:

10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание».

Формула специальности:

Содержанием специальности 10.02.20 – «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» является:

- разработка и развитие языковедческой теории и методологии на основе изучения генетически связанных родственных языков и установления соотношения между родственными языками и описания их эволюции во времени и пространстве;
- изучение структурных и функциональных свойств языков независимо от характера генетических отношений между ними;
- исследование и описание языка через его системное сравнение с другими языками с целью пояснения его специфичности (системной идеоматичности);
- развитие теории и методологии науки о переводе, занимающейся научно обоснованным сравнением и сопоставлением генетически родственных и неродственных языков с целью изучения с лингвистических, психолингвистических, функционально-коммуникативных, когнитивных и других позиций одного из сложных видов речезыковой деятельности человека – перевода с одного языка на иной, который рассматривается и исследуется как собственно процесс деятельности переводчика и как результат такой деятельности – устный или письменный перевод.

Объектом данной специальности являются:

- историко-генетические исследования языковых семей и групп, установление исторических закономерностей развития языков и диахронической эволюции генетически близких языков на основе доказательства общности их происхождения;
- воссоздание модели праязыковых состояний отдельных семей и групп родственных языков мира, их последующего развития и членения на самостоятельные языки, построение сравнительно-исторических описаний языков, входящих в ту или иную генетическую общности;
- исследование распространенности языковых явлений в пространственной протяженности и межъязыковое (междиалектное) взаимодействие внутренней организации языка как системы с ориентацией либо только на план выражения, либо на семантические категории языка и способы их выражения;
- выявление различий (контрастности) между двумя сравниваемыми языками;
- история перевода (переводоведения) и переводческой деятельности, общие и частные теоретические основы перевода, техники и методики процесса перевода, практические навыки и умения переводчика-профессионала, как сложных видов речезыковой деятельности в двуязычной ситуации.

Особым блоком данной специальности являются:

- принцип ретрогностики – накопление знаний о предшествующих этапах исторического развития и процедур реконструкции первоначальных и промежуточных языковых состояний, осуществляемых посредством установления соответствий на всех уровнях языка;
- установления сходства и различия языков (языкового строя) на основе наиболее общих и наиболее важных свойств языка, независимых от их генетического родства и скрытых от исследователя при других лингвистических подходах;
- установление несоответствия между сравниваемыми языками и отношений контраста (алломорфизм и изоморфизм);
- направление обеспечения и повышения эффективности переводческой и языковедческой деятельности и соответствующие теоретические изыскания на основе сравнительно-

генеалогических, сопоставительно-типологических, сравнительно-сопоставительных, количественных, вероятностных, филологических, лингвострановедческих, лингвогеографических методов и приемов исторического изучения языков и метода моделирования.

Области исследований:

- история сравнительно-исторических, типологических, сопоставительных методов и теории перевода; персоналии;
- современное состояние сравнительно-исторического, типологического, сопоставительного языкознания и теории перевода в зарубежном и отечественном языкознании;
- общая теория сравнительного языкознания и реконструкции;
- сравнительно-историческое изучение различных языковых семей;
- сравнение и сопоставление языков в диахронии и синхронии;
- структурно-семантические и типологические параметры генетически родственных и неродственных языков;
- определение генетической принадлежности языковых данных;
- установление системы соответствий и аномалий на разных уровнях в сравниваемых языках;
- моделирование исходных праязыковых форм (архетипов);
- предистория языковых семей, родственные связи и контакты между праязыками ряда семей;
- хронологическая и пространственная локализация языковых явлений и состояний;
- типология генетическая (динамико-генетическая, статико-генетическая); сравнительная, сопоставительная; функциональная (социолингвистическая); структурная, контентивная; формальная, семантическая; инвентаризационная, импликационная; таксономическая, панхрономическая; фрагментарная, цельносистемная; диахроническая (историческая), синхроническая; количественная, качественная; количественная, семасиологическая, ономасиологическая; классификационная, характерологическая; фонологическая, фонетическая, морфологическая, синтаксическая, лексическая (слов, словосочетаний, заимствований, фразеологизмов, пословиц, поговорок, терминологии); универсальная, специальная; общая, частная; графическая (транскрипции, транслитерации, пунктуации, сокращений, орфоэпии); формализации; текста, систем; языковых союзов;
- создание алфавитов языков;
- языковые (лингвистические и переводческие) универсалии;
- компаративистика, характерология;
- стадийная типология языков;
- сравнительная лексикография и терминология;
- сопоставительная стилистика;
- сопоставительная семантика;
- сравнительная социолингвистика;
- ареальная (пространственная) лингвистика (ареология);
- контрастивная лингвистика (диафония, диаморфия, диатаксия, диасемия, диалексия);
- межъязыковые контакты, креольские (гибридные, контактные) языки, языковая интерференция;
- системы малоизученных, малоизвестных и бесписьменных языков и природа вариантов языка;
- диалекты и диалектные разграничения (диалектология), диалектологические карты;
- языки-субстраты;
- языковые типы и типы языкового выражения;
- язык-эталон (минимальный и максимальный);
- типологические теории и типологическая таксонимия и панхронимия;
- дидактические и лингводидактические аспекты сравнительноисторического, типологического, сопоставительного языкознания, переводоведения;

- история перевода, переводческой мысли и переводческой деятельности, переводческие персоналии, основные этапы развития науки о переводе;
- сопоставительный (сравнительный) анализ переводческих произведений на диахроническом и синхронном уровнях;
- современное состояние теории перевода (переводоведения) в зарубежном и отечественном языкознании;
- общая теория перевода, переводческие универсалии;
- виды и жанры перевода: художественный (прозаический, поэтический, драматургический) и специальный (информационно-коммуникативный, официально-деловой, научно-технический по предметным областям, публицистический);
- формы перевода (устный и письменный и их разновидности) и типы перевода (вольный, дословный, буквальный, пословный, эквивалентный, адекватный и др.);
- частные теории перевода, определяющие функционально-коммуникативную направленность переводческой деятельности;
- методика, техника и практика перевода;
- критика перевода как отдельная область литературно-критической деятельности, сочетающая литературно-эстетический, лингвистический и другие подходы к анализу текста перевода, как инструмент культурного освоения мира и расширения коллективной памяти человечества, как фактор самой культуры;
- моделирование перевода и переводческой деятельности, включая герменевтическую, динамическую, семантико-синтаксическую, статистическую, статистико-комбинаторную, трансформационную, функционально-практическую и другие модели перевода;
- развитие теории и методологии перевода на основе денотативной, дескриптивной, информационной, коммуникативно-функциональной, лингвистической, литературоведческой, прикладной, психолингвистической, семантической, ситуативной, социолингвистической, трансформационной и других теорий перевода, а также теории закономерных соответствий, уровней эквивалентности, последовательного – двустороннего – синхронного перевода, специальных теорий перевода;
- языковое посредничество и межкультурная коммуникация;
- перевод как общественное явление;
- перевод как вид профессиональной деятельности;
- макроперевод;
- естественный билингвизм (двуязычие) в переводческой деятельности;
- интерференции в двуязычной ситуации;
- переводная (двуязычная, многоязычная) лексикография и терминография;
- ложные друзья переводчика;
- компоненты переводческой деятельности;
- психолингвистические основы перевода;
- социальная регуляция переводческой деятельности;
- мотивация переводческой деятельности;
- лингвистическая база (основы) переводческой деятельности;
- литературоведческая база (основы) переводческой деятельности;
- лингвострановедческий аспект перевода;
- лингводидактические основы переводоведения;
- проблема переводимости/ непереводимости;
- проблема метаязыка переводческой теории;
- понятие адекватности перевода;
- оценка качества перевода;
- проблема переводческой нормы;
- реферирование как вид переводческой деятельности;
- аннотирование как вид переводческой деятельности;
- пути совершенствования знаний в области теории перевода;
- методические, педагогические и лингводидактические основы подготовки профессиональных переводчиков, методика преподавания перевода (прикладное переводоведение).

Отрасль наук: филологические науки.

Участие в работе научных конференций в аттестационном периоде				Очно	Заочно
№	Название конференции	Сроки, место проведения	Наименование доклада		
1.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Выполнение ОПОП по дисциплинам учебного плана в аттестационном периоде		
№	Дисциплина	Зачет / Экзамен
1.		<input type="checkbox"/> Зачет <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 3
2.		<input type="checkbox"/> Зачет <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 3
3.		<input type="checkbox"/> Зачет <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 3

Практики	<input type="checkbox"/> Педагогическая практика Год прохождения 201__г Оценка <input type="checkbox"/> зачтено <input type="checkbox"/> не зачтено	<input type="checkbox"/> Научно-исследовательская практика Год прохождения 201__г Оценка <input type="checkbox"/> зачтено <input type="checkbox"/> не зачтено
-----------------	---	---

Работа над диссертацией (завершенные разделы)		
ВВЕДЕНИЕ:	<input type="checkbox"/> ГОТОВО полностью	<input type="checkbox"/> ГОТОВО _____ %
ГЛАВА 1:	<input type="checkbox"/> ГОТОВО полностью	<input type="checkbox"/> ГОТОВО _____ %
ГЛАВА 2:	<input type="checkbox"/> ГОТОВО полностью	<input type="checkbox"/> ГОТОВО _____ %
ГЛАВА 3:	<input type="checkbox"/> ГОТОВО полностью	<input type="checkbox"/> ГОТОВО _____ %
ГЛАВА 4:	<input type="checkbox"/> ГОТОВО полностью	<input type="checkbox"/> ГОТОВО _____ %
ЗАКЛЮЧЕНИЕ:	<input type="checkbox"/> ГОТОВО полностью	<input type="checkbox"/> ГОТОВО _____ %
Планируемое количество глав диссертации _____		

Заявки на участие в грантах/конкурсах в аттестационный период			
№	Наименование гранта/конкурса	Наименование темы/проекта	Участие
1.			<input type="checkbox"/> личное <input type="checkbox"/> коллективное
2.			<input type="checkbox"/> личное <input type="checkbox"/> коллективное

Решение		Аттестовать/ Не аттестовать/ Со стипендией/ без стипендии
Научный руководитель	_____ Ф.И.О. / _____ подпись дата	
Заседание кафедры	Протокол № _____ от ____ . ____ 201__ г. _____ Зав. кафедрой (Ф.И.О.) / _____ подпись дата	
НТС института	Протокол № _____ от ____ . ____ 201__ г. _____ Председатель Совета (Ф.И. О.) / _____ подпись дата	

Форма отчета аспиранта
ОТЧЕТ АСПИРАНТА
 за 20__ – 20__ учебный год

ФИО					
Направление					
Направленность					
Форма обучения					
Научный руководитель					
Год обучения					
1. РАБОТА НАД ДИССЕРТАЦИОННЫМ ИССЛЕДОВАНИЕМ					
1.1. Обоснование темы и утверждение НТС института					
Тема					
Дата утверждения					
Номер протокола					
1.2. Объем работы, выполненной по диссертационному исследованию (написание отдельных глав, проведение эксперимента)					
1.3. Количество обработанных источников литературы					
Всего источников, в том числе					
– печатные источники					
– интернет-источники					
– источники на иностранных языках					
2. ВЫПОЛНЕНИЕ УЧЕБНОГО ПЛАНА					
2.1. Сдача зачетов					
Дисциплина		Оценка	Дата		
2.2. Сдача кандидатских экзаменов					
Дисциплина		Оценка	Дата		
2.3. Практики					
Дисциплина		Оценка	Период прохождения		
Педагогическая практика					
Научно-исследовательская практика					
3. УЧАСТИЕ В КОНФЕРЕНЦИЯХ					
№	Название конференции	Место проведения	Дата проведения	Статус конференции	Участие (очное/заочное, с докл./без, с публ./без)

4. УЧАСТИЕ В РАБОТЕ КАФЕДРЫ			
№	Дата проведения		
5. ПУБЛИКАЦИИ			
№	Название публикации	Выходные данные	Кол-во п.л.
6. УЧАСТИЕ В КОНКУРСАХ НИР, ГРАНТАХ			

« ___ » _____ года

Отчет предоставил аспирант _____
Ф.И.О. подпись

Научный руководитель _____
уч. степень и звание, Ф.И.О. подпись

Заведующий кафедрой _____
уч. степень и звание, Ф.И.О. подпись

Приложение: протокол начисления баллов.

Форма протокола начисления баллов

Приложение к отчету аспиранта

ПРОТОКОЛ НАЧИСЛЕНИЯ БАЛЛОВ

1. Ф.И.О. аспиранта _____
2. Год обучения _____
3. Направление _____
4. Направленность _____
5. Количество набранных баллов с расшифровкой результативности:

Показатели результативности обучения за год	Количество баллов
ИТОГО:	

Аспирант _____ / _____ /

Научный руководитель _____ / _____ /

Показатели результативности подготовки аспирантов

№ п/п	Показатель результативности	Кол-во баллов
1	Составление плана диссертации с аннотацией	8
2	Составление программы эксперимента и теоретических исследований (развернутой концептуальной схемы исследования)	10
3	Библиографический список источников по теме диссертационного исследования	5
4	Сдача зачета	5
5	Педагогическая практика	30
6	Научно-исследовательская практика	30
7	Консультации (студентам)	10
8	Сдача кандидатского экзамена с оценкой «Удовлетворительно»	10
9	Сдача кандидатского экзамена с оценкой «Хорошо»	15
10	Сдача кандидатского экзамена с оценкой «Отлично»	20
11	Статья в реферативной базе данных публикаций в научных журналах и патентов Web of Science	30
12	Статья, индексируемая библиографической и реферативной базой данных Scopus	30
13	Статья в издании из перечня рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК для опубликования основных научных результатов диссертации	20
14	Статья в изданиях, входящих в международные реферативные базы данных и системы цитирования	20
15	Статья в официальных Интернет изданиях по теме диссертации	5
16	Статья в сборниках научных трудов	10
17	Статья в другом научном издании	10
18	Участие с докладом на региональной конференции	5
19	Участие с докладом на всероссийской конференции	8
20	Участие с докладом на международной конференции, проводимой на территории РФ	10
21	Участие с докладом на международной конференции, проводимой за рубежом	15
22	Заочное участие в конференции, стендовый доклад	4
23	Участие с докладом на всероссийской конференции СурГУ	10
24	Участие с докладом на международной конференции СурГУ	15

Окончание табл.

25	Монография, в том числе в соавторстве (пропорционально авторскому вкладу, за 1 п.л.)	10
26	Награды, полученные на выставках и конкурсах	8
27	Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ	40
28	Свидетельство на полезную модель	40
29	Патент на изобретение	50
30	Заявка на изобретение, положительное решение	20
31	Заявка на грант самостоятельная: - федерального уровня; - регионального уровня	20 10
32	Выигранный грант самостоятельно	40
33	Участие в НИР и НИОКР (гранты, хоздоговоры и т.п.) (пропорционально авторскому вкладу, за 1 т.р.)	1
34	Выполненная и представленная научному руководителю в печатном виде глава диссертации (с рецензией)	25
35	Акт внедрения результатов диссертационного исследования	30
36	Формирование портфолио аспиранта	10
37	Подготовка автореферата диссертации	20

Показатели результативности, обязательные к выполнению при прохождении промежуточной аттестации за год

Для аспирантов очной формы обучения (срок обучения – 3 года)

Год обучения	Показатель результативности
1	1. Формирование портфолио аспиранта (п. 36).
2, 3	1. Статья в издании из перечня рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК для опубликования основных научных результатов диссертации (п. 13). 2. Участие с докладом на конференции, проводимой на базе СурГУ (пп. 23, 24). 3. Выполненная и представленная научному руководителю в печатном виде глава диссертации (с рецензией) (п. 34). 4. Формирование портфолио аспиранта (п. 36).

Для аспирантов заочной формы обучения (срок обучения – 4 года)

Год обучения	Показатель результативности
1	1. Формирование портфолио аспиранта (п. 36).
2	1. Участие с докладом на конференции, проводимой на базе СурГУ (пп. 23, 24). 2. Выполненная и представленная научному руководителю в печатном виде глава диссертации (с рецензией) (п. 34). 3. Формирование портфолио аспиранта (п. 36).
3, 4	1. Статья в издании из перечня рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК для опубликования основных научных результатов диссертации (п. 13). 2. Участие с докладом на конференции, проводимой на базе СурГУ (пп. 23, 24). 3. Выполненная и представленная научному руководителю в печатном виде глава диссертации (с рецензией) (п. 34). 4. Формирование портфолио аспиранта (п. 36).

Соответствие между оценкой и начисленными баллами**Для аспирантов очной формы обучения (срок обучения – 3 года)**

Оценка	Год обучения		
	1	2	3
«аттестован» (в баллах)	40 и более	70 и более	70 и более
«не аттестован» (в баллах)	менее 40	менее 70	менее 70

Для аспирантов заочной формы обучения (срок обучения – 4 года)

Оценка	Год обучения			
	1	2	3	4
«аттестован» (в баллах)	40 и более	50 и более	50 и более	70 и более
«не аттестован» (в баллах)	менее 40	менее 50	менее 50	менее 70

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
АСПИРАНТА В ОБЛАСТИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУК:
НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ СЕМИНАР

Методические рекомендации

Составители:

Курбанов Ибрагим Алиевич

Король Елена Витальевна

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
628400, Россия, Ханты-Мансийский автономный округ,
г. Сургут, пр. Ленина, 1
Тел. (3462) 76-29-00, факс (3462) 76-29-29

**ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ХАНТЫ - МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА - ЮГРЫ**

**БУ ВО ХАНТЫ-МАНСИЙСКИЙ АВТОНОМНЫЙ ОКРУГ-ЮГРА
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации

В.В. КАРНЮШИНА

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ

ЧАСТЬ 1

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ

Сургут

2015

Размещается в электронном каталоге библиотеки СурГУ

На сайте как электронное издание по решению УМС ИГОиС СурГУ

Протокол №6 от 06.10.2015

Председатель УМС ИГОиС _____

к.филол.н.. доцент Гришенкова Т.Ф.

Рецензент

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации СурГУ Король Елена Витальевна.

Лингвокультурология: методические указания к практическим занятиям для аспирантов по направлению подготовки 45.05.01 Языкознание и литературоведение, направленность программы 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. / сост. В.В. Карнюшина. – Сургут: Изд-во Сургутского государственного ун-та, 2015. – 10 с.

Методические указания «Психолингвистика» включают планы семинаров, рекомендуемую литературу, темы рефератов, контрольные вопросы для подготовки к зачету по дисциплине. Предназначены для подготовки к практическим занятиям аспирантов – лингвистов. Вместе с тем могут служить подспорьем для соискателей, собирающихся поступать в аспирантуру по лингвистическим специальностям, и для аспирантов, готовящихся сдавать кандидатский экзамен по общему языкознанию.

Предисловие

Целью настоящего курса является освещение проблем молодой науки лингвокультурологии с учетом всех достижений отечественного и зарубежного языкознания. Кроме того, чтение курса «Лингвокультурология» имеет своей целью дать достаточно полное и правильное представление о новой отрасли знания – лингвокультурологии, исследующей проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке; показать, как культура формирует и организует мышление языковой личности, каким образом осуществляется одна из фундаментальных функций языка – создание, развитие, хранение и трансляция культуры.

Важные задачи курса следующие: 1) сформировать представления о языковой картине мира как феномене национальной культуры; 2) познакомить с современными научными направлениями в изучении языковой картины мира; 3) показать на конкретном материале способы представления культуры языке; 4) познакомить с теоретической базой лингвокультурологии, а также с лингвокультурологическими методами изучения языковой картины мира; 5) сформировать представление о функциях языка; 6) совершенствовать умение самостоятельно выявлять и анализировать культурно-маркированные языковые единицы; 7) расширить профессиональный и научный кругозор аспирантов и обогатить их языковой опыт на основе обобщения сведений из специальных областей знаний.

Язык представляет собой сложнейшее комплексное образование и рассматривается в лингвокультурологии в русле антропоцентрической парадигмы как продукт культуры, ее важная составная часть и условие существования, а также как фактор формирования культурных кодов.

Лингвокультурология является интердисциплинарной наукой, так как занимается решением междисциплинарной проблемы – соотношения и взаимодействия языка и культуры. Формирование теоретической базы, разработка принципов и образцов анализа языка с позиций

лингвокультурологии является необходимой основой для аспирантов в процессе работы над диссертационным исследованием.

Курс лингвокультурологии основывается на теоретических знаниях, полученных аспирантами по курсам педагогической антропологии, истории английского языка, лексикологии, переводоведения психолингвистики и социолингвистики.

В результате изучения дисциплины аспирант должен

Знать:

- теоретические основы лингвокультурологии, занимающей авангардные методологические позиции в системе гуманитарного знания;
- принципы дифференциации разделов антропологической лингвистики и этапы становления лингвокультурологии как самостоятельной науки;
- состав категориального аппарата дисциплины;
- механизмы взаимодействия языка и культуры как многомерных семиотических систем.

Уметь:

- выявлять культурно-маркированные языковые единицы и анализировать способы репрезентации культуры на конкретном языковом материале;
- пользоваться лингвокультурологическими методами при изучении языковой и концептуальной картин мира;
- применять теоретические знания о различных лингвокультурных типах в пределах межкультурного коммуникативного пространства.

Владеть:

- приобретёнными теоретическими знаниями на практике: в преподавании иностранного языка, в научном исследовании языковых явлений и в процессе межкультурной коммуникации;
- навыком исследования закономерностей развития языка как явления культуры, связанного с развитием языкового сообщества и историей народа –

носителя данной лингвокультуры, а также как феномена, необходимого для межкультурной коммуникации.

- навыком исследования многообразия коррелятивных связей языка и культуры.

Занятие 1

Тема занятия: *Смена парадигм в языкознании.*

Тезисы лекции

Идея антропоцентричности языка. Т. Кун «Структура научных революций». Сравнительно-историческая парадигма. Системно-структурная парадигма. Антропоцентрическая парадигма. Язык – сложнейшее и многомерное явление. «Мир есть совокупность фактов, а не вещей» (Л. Витгенштейн). Языковая личность по Ю. Н. Караулову. Метаязыки лингвистического описания (Р. М. Фрумкина). Я-манифестации. Лингвокультурология – продукт антропоцентрической парадигмы в лингвистике. Ключевые понятия когнитивной лингвистики. Актуальность культурологических исследований на современном этапе общественного развития. Межкультурная коммуникация и диалог культур как способ преодоления конфликта культур, культурных барьеров, стереотипов.

Самостоятельная работа аспирантов:

Составление презентаций:

1. «Межкультурная коммуникация и диалог культур» с использованием фактологического материала собственного научного исследования.
2. «Метафора как средство репрезентации культуры в языке».
3. «Символ как стереотипизированное явление культуры»

Темы для коллоквиума:

1. Чье это утверждение: «в лингвистике (и вообще в гуманитарных науках) парадигмы не сменяют друг друга, но накладываются одна на другую и сосуществуют в одно и то же время, игнорируя друг друга». Согласны ли Вы сним?

2. По словам И. А. Бодуэна де Куртэне, «язык существует только в индивидуальных мозгах, только в душах, только в психике индивидов или особей, составляющих данное языковое общество». К какой парадигме в языкознании относятся его слова?
3. Чтобы отразить сложнейшую сущность языка, Ю. С. Степанов представил его в виде нескольких образов, ибо ни один из этих образов не способен полностью отразить все стороны языка. Каковы они?
4. Как отражается познание мира сквозь призму себя? Могут ли метафоры служить этому доказательством? Приведите примеры.

Рекомендуемая литература

1. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии : учеб. пособие : / А. Т. Хроленко ; под ред. В. Д. Бондалетова .— Москва : Флинта, 2009 .— 181 с.
2. Лакофф Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Язык и моделирование социального взаимодействия. Пер. с англ.,Изд.2. – М.: УРСС, 2008. – 416 с.
3. Миньяр-Белоручева А. П. Смена парадигм в истории и лингвистике [Электронный ресурс]: Вестник Южно-Уральского государственного университета —№1, Том 11. – 2014.— С.1 2-17.— Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/smena-paradigm-v-istorii-i-lingvistike>

Занятие 2

Тема занятия: *Теоретические основания лингвокультурологии. История вопроса взаимосвязи языка и культуры. Базовые понятия лингвокультурологии.*

Тезисы лекции

История возникновения науки. Задачи и цели нового направления. Методология и методы лингвокультурологии. Объект и предмет лингвокультурологических исследований.

Современные исследования в области соотношения языка и культуры в культурологии и различных направлениях лингвистики: этнолингвистики, лингвострановедении, этнопсихоллингвистики, социоллингвистики, лингвокультурологии. Статус лингвокультурологии в ряду других лингвистических дисциплин.

Культура, современные подходы к определению понятия. Типы культур, основные параметры рассмотрения. Человек как творец культуры и цивилизации. Языковая картина мира и эмперическое обыденное сознание. Понятия «языковая картина мира», «национальный характер», «лингвокультура», «языковое сознание», «национальная культура» и «национальная картина мира»; проблема их соотношения.

Самостоятельная работа аспирантов:

Составление понятийного аппарата лингвокультурологии.

Темы для устного опроса:

1. Влияние работ В.Н.Телия, Ю.С.Степанова, А.Д.Арутюновой, В.В.Воробьева, В. Шаклеина, В. А. Масловой в развитии изучаемой науки. Опишите основные постулаты трудов указанных ученых.
2. Этнолингвистическое направление. Труды В.Гумбольдта, в Ф.Боаса, Э.Сепира, Б.Уорфа, Д.К.Зеленина, Е.Ф.Карского, А.А.Шахматова, А.А.Потебни, А.Н. Афанасьева, А.И.Соболевского как описание языкового инвентаря форм культуры, обрядов, ритуалов и т.п.
3. Основные постулаты этнопсихоллингвистики. Работы Ю. А. Сорокина, Н.В.Уфимцевой.
4. Назовите основные подходов в понимании и определении культуры. Обоснуйте перспективность ценностного подхода.
5. Каким видит русский национальный характер А. Вежбицкая? Приведите свои примеры. Каковы основные черты британского национального характера? Французского? Немецкого?

6. Ключевые идеи русской языковой картины мира.
7. Ключевые идеи британской языковой картины мира.
8. Ключевые идеи американской языковой картины мира.
9. Ключевые идеи французской языковой картины мира.
10. Ключевые идеи немецкой языковой картины мира
11. В чем сходства и отличия культуры и цивилизации? Приведите основные определения.

Рекомендуемая литература

1. Воробьев В. В. (д-р филол. наук). Лингвокультурология : [монография] / В. В. Воробьев .— М. : Российский университет дружбы народов, 2008 .— 336 с.
2. Бердяев Н.А. Философия неравенства // Русское зарубежье. – М., 1991. – С. 8. – 24
3. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства. – СПб., 1994
4. Хайдеггер М. Время картины мира. [Электронный ресурс]: Московский государственный университет. Режим доступа: http://new.philos.msu.ru/uploads/media/09.2013.KHaidegger_VREMJA_KARTINY_MIRA.pdf

Перечень вопросов на зачет:

5. Место культурного наследия в психоаналитической теории К.Г. Юнга.
6. Развитие сознания как результат культурного преобразования.
7. Приоритеты русской культуры и их отражение в языке.
8. Приоритеты романо-германской культуры и их отражение в языке.
9. Приоритеты американской культуры и их отражение в языке.
10. Запад / Восток: проблемы межкультурной коммуникации.
11. Ценностная картина мира восточной лингвокультуры.

12. Лингвокультурологический анализ персонификации «маргиналов» (на материале изучаемых языков).
13. «Фразеология» психологических типов (мыслительный, чувствующий, ощущающий, интуитивный – на материале изучаемых иностранных языков).
14. Язык пространства (на материале изучаемых иностранных языков).
15. Язык времени (на материале изучаемых иностранных языков).
16. Язык этики (на материале изучаемых иностранных языков).
17. Концептосфера языка (на материале изучаемых иностранных языков).
18. Языковая и концептуальная картины мира.
19. Языковая личность, вторичная языковая личность в контексте культуры.
20. Концепты МУЖЧИНА / ЖЕНЩИНА в гендерном аспекте.
21. Изучение языка в зеркале языковой игры (на материале изучаемых иностранных языков).
22. Использование языковых игр в целях выработки аргументативной компетенции (на материале изучаемых иностранных языков).
23. Лингвокультурологический анализ политического дискурса (на материале изучаемых иностранных языков).
24. Новая оценочная лексика в дискурсе масс-медиа (на материале изучаемых иностранных языков).
25. Лингвокультурологический анализ педагогического дискурса (на материале изучаемых иностранных языков).
26. Лингвокультурологический анализ научного дискурса (на материале изучаемых иностранных языков).
27. Лингвокультурологический анализ рекламного дискурса (на материале изучаемых иностранных языков).
28. Лингвокультурологический анализ бытового дискурса (на материале изучаемых иностранных языков).
29. Портрет (вербальный / невербальный) политического деятеля (по выбору – на материале изучаемых иностранных языков).

30. Паралингвистика в лингвокультурологии (на материале изучаемых иностранных языков и культур).
31. Жестовые фразеологизмы (на материале изучаемых иностранных языков).
32. Паралингвистический аспект в аргументации (на материале изучаемых иностранных языков).
33. Проблема теории перевода как лингвокультурологическая проблема.
34. Лингвокультурологические особенности вариантов перевода (басни, сказки – на материале изучаемых иностранных языков).
35. Лингвокультурологический аспект в психоаналитическом подходе к переводу (стихи – на материале изучаемых иностранных языков).
36. Лингвокультурологический аспект в переводах категориальных компонентов аргументации (проза / поэзия – на материале изучаемых иностранных языков).
37. Способы представления культуры в языке.

Рекомендуемая литература

а) основная литература:

1. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии : учеб. пособие : / А. Т. Хроленко ; под ред. В. Д. Бондалетова .— Москва : Флинта, 2009 .— 181 с.
2. Воробьев В. В. (д-р филол. наук). Лингвокультурология : [монография] / В. В. Воробьев .— М. : Российский университет дружбы народов, 2008 .— 336 с.

б) дополнительная литература:

3. Борботько В.Г. Принципы формирования дискурса. От психолингвистики к лингвосинергике. М.: Либроком, 2011, – 288с
4. Вежбицкая А. Семантические универсалии и базисные концепты. – М.: УРСС., 2011. – 568 с.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: ИНДРИК, 2005. – 1308 с.

6. Воркачев С.Г. Любовь как лингвокультурный концепт. – М.: УРСС, 2007. – 599 с
7. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – СПб.: Ленинградское издательство, 2009. – 896 с.
8. Карасик В.И. Языковые ключи. – М.: УРСС, 2009. – 406 с.
9. Карасик В.И., Стернин И.А. Антология концептов. – М.: УРСС, 2007. – 512 с.
10. Комова Т.А. Введение в сопоставительную лингвокультурологию: Великобритания---Россия: Курс лекций / Introduction to Comparative Studies of Language and Culture: Great Britain --- Russia. Изд.3, испр. – М.: УРСС, 2010. – 128 с.
11. Лакофф Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Язык и моделирование социального взаимодействия. Пер. с англ., Изд.2. – М.: УРСС, 2008. – 416 с.
12. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: Коммуникативное поведение. – М.: УРСС, 2011. – 328 с.
13. Слышкин Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты: Монография. – Волгоград: Перемена, 2004.
14. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: УРСС, 2008. – 352 с.

в) лингвострановедческие словари

1. Краткий англо-русский страноведческий словарь / под ред. В.В. Ощепковой, И.И. Шустиловой, – М.: Русский язык-Медиа, 2006. – 192 с.
2. Культура Германии. Лингвострановедческий словарь / под ред. Н.В. Муравлевой. – М.: АСТ, 2009. – 1184 с.
3. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / под ред. Ю.Е. Прохорова. – М.: АСТ-Пресс книга, 2008. – 736 с.
4. Рум А.Р.У. Великобритания: Лингвострановедческий словарь. – М.: Рус.яз., 2002.– 560 с.
5. Томахин Г.Д., Томахин С.Г. США: Лингвострановедческий словарь / Dictionary of USA – М.: Пролетарский светоч, 2009. – 632 с.
6. Франция: Лингвострановедческий словарь / Под ред. Л.Г. Ведениной – М.: АСТ-Пресс, 2008. – 976 с..

г) Интернет-ресурсы:

1. Интернет-сайты и форумы посвящённые проблемам психолингвистики.
- www.philology.ru
- www.E-Lingvo.net
- www.psylib.myword.ru
- www.psycholinguistics.ru
<http://www.mospsy.ru/phorum/read.php?f=2&i=10081&t=10081&v=t>
2. **Универсальные онлайн-энциклопедии.**
- Wikipedia: www.wikipedia.org
- Howstuffworks: www.howstuffworks.com
- Encyclopedia Britannica: www.britannica.com
- Microsoft Encarta: www.encarta.msn.com
- «Энциклопедия Кирилла и Мефодия»: www.mega.km.ru
- «Большая Советская Энциклопедия»: www.krugosvet.ru
3. **Отраслевые онлайн-энциклопедии,**
- Investopedia: www.investopedia.com
- Investorwords: www.investorwords.com
4. **Сайт фонда «Викимедиа»:** www.wikimediafoundation.org
5. **Англо-русские словари.**
- Merriam-Webster: www.m-w.com
- Longman Dictionary of Contemporary English:
www.ldoceonline.com

- Freedictionary: www.thefreedictionary.com

6. Словари сокращений.

– Русский: www.sokr.ru

– Английский: www.acronymfinder.com

7. Толковый словарь русского языка С.И.Ожегова: www.ozhegov.org

8. Справочно-информационный портал «Грамота.РУ»:
www.slovarigramota.ru

9. Поисковые машины:

- Google: www.google.com, www.google.ru, www.google.co.uk,
www.google.fr

- Yandex: www.yandex.ru

- Altavista: www.altavista.com

10. Мультитран: www.multitran.ru

11. Lingvo: www.lingvo.ru

12. Бесплатные пользовательские словари Lingvo:
www.lingvo.ru/dictionaries

13. Город переводчиков: www.trworkshop.net

14. Форум Lingvo: www.forum.lingvo.ru/actualforum.aspx

**ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ХАНТЫ - МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА - ЮГРЫ**

БУ ВО ХАНТЫ-МАНСИЙСКИЙ АВТОНОМНЫЙ ОКРУГ – ЮГРА

«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации

В.В. КАРНЮШИНА

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

ЧАСТЬ 1

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ

**Сургут
2015**

Размещается в электронном каталоге библиотеки СурГУ

На сайте как электронное издание по решению УМС ИГОиС СурГУ

Протокол №6 от 06.10.2015

Председатель УМС ИГОиС _____

к.филол.н.. доцент Гришенкова Т.Ф.

Рецензент

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации СурГУ Король Елена Витальевна.

Психолингвистика: методические указания к практическим занятиям для аспирантов по направлению подготовки 45.05.01 Языкознание и литературоведение, направленность программы 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. / сост. В.В. Карнюшина. – Сургут, 2015. – 10 с.

Методические указания «Психолингвистика» включают планы семинаров, рекомендуемую литературу, темы рефератов, контрольные вопросы для подготовки к зачету по дисциплине. Предназначены для подготовки к практическим занятиям аспирантов – лингвистов. Вместе с тем могут служить подспорьем для соискателей, собирающихся поступать в аспирантуру по лингвистическим специальностям, и для аспирантов, готовящихся сдавать кандидатский экзамен по общему языкознанию.

Введение

Целью освоения дисциплины «Психолингвистика» является выделение наиболее актуальных и практически значимых вопросов отрасли знаний, связанных с проблемой взаимодействия речи, языка и мышления, природой языковой способности человека, закономерностями становления механизмов кодирования и декодирования речевого высказывания.

В структуре ОПОП аспирантуры дисциплина «Психолингвистика» является факультативной, преподавание осуществляется на втором году обучения. Многие теоретические положения психолингвистики английского языка тесно взаимосвязаны с такими теоретическими дисциплинами английского языка как: теоретическая фонетика, теоретическая грамматика, история английского языка, лексикология и переводоведение, методика преподавания иностранного языка, педагогическая антропология, для которых необходимо знать законы, определяющие лексическую сочетаемость структурных единиц, характерных для современного дискурса и узуса.

Курс психолингвистики основывается на теоретических знаниях, полученных аспирантами по курсам педагогической антропологии, психологии, методики преподавания иностранных языков, истории английского языка, теоретической фонетики, теоретической грамматики, лексикологии, переводоведения и социолингвистики.

В результате изучения дисциплины аспирант должен:

Знать: специальную терминологию психолингвистики; видов речевой и речемыслительной деятельности в коммуникации; национально-культурную специфику речевого поведения коммуникантов в межкультурном общении; основные процессы речевого общения, регулирующие внутренне и внешнее поведение собеседника; этапы онтогенеза речи и его влияние на выстраивание методики преподавания иностранного языка; речевые патологии как способ объяснения речевых процессов языковых ошибок в коммуникации и профессиональной деятельности; значение психолингвистики в парадигме лингвистических знаний.

Уметь: выявлять возможные коммуникативные трудности, основанные на базовых положениях психолингвистики английского языка, обусловленные различиями в культурах; объяснять, выявлять и преодолевать причины интерференции при обучении английскому языку на базе психолингвистических знаний; объяснять психолингвистические явления на основе знания и понимания языковой картины мира; объяснять и предупреждать причины коммуникативных сбоев культурного шока, обусловленных ценностными ориентациями в культуре и детерминантами поведения в различных культурах, выраженных языковыми единицами.

Владеть: приобретёнными теоретическими знаниями на практике: в преподавании иностранного языка, в научном исследовании языковых явлений и в процессе межкультурной коммуникации

Занятие 1

Тема занятия: *Предмет, цели и задачи психолингвистики. Вопросы теории и методологии. Соотношение языка и речи в лингвистике и психологии. Теории овладения языком. Языковая способность и языковая активность.*

Тезисы лекции

Психолингвистика как наука о речевой деятельности. Периодизация ее развития, классификация ведущих направлений, актуальные проблемы текущего периода. Теоретические и методологические основы дисциплины. Функциональные системы, речевая функциональная система. Теория системной организации высших психических функций (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия). Интериоризация как основной закон высших психических функций в онто- и филогенезе. Речевая функция, ее место в системе межфункциональных взаимодействий. Понятие об иерархии речевых расстройств (Р. Якобсон), выделение их типологии с учетом лингвистической структуризации языка.

Психолингвистическая дифференциация языка и речи. Язык как универсальная система знаков. Соотношение языка и других знаковых систем. Понятие дискретности языкового знака. Язык и когнитивное развитие. Уровневая организация языка: онтологические и операционные, основные и промежуточные уровни. Функции языка. Понятие о базовых и производных функциях, их классификация по К. Бюлеру и Р.О.Якобсону. Речь как процесс воплощения, реализации языка. Единицы и элементы речевой деятельности. Речевые действия и операции. Обязательные и факультативные функции речи. Лингвистические и паралингвистические средства речи. Речь в системе психических процессов. Теория речевых актов, ее современные версии (Дж. Остин, Дж. Р. Серль).

Проблема биологического и социального в современной психологии, врожденные и приобретенные факторы языкового развития. Психолингвистическая школа А.А. Леонтьева и ее взгляд на природу языковой способности. Понятие языковой нормы.

Лингвистическая структура языковой способности. Поэтапное формирование речевых способностей. Довербальный этап и его роль в развитии речевой способности. Строение и функционирование языковой способности. Репрезентация системы языка в языковой способности. Генетическая связь внутренних языковых и когнитивных структур. Язык и память, словесное кодирование.

Понятие языковой активности. Анализ психологических факторов, влияющих на языковую активность.

Самостоятельная работа аспирантов:

1. Составление тематического глоссария

Вопросы для дискуссии

1. Соотнесите предмет современной лингвистики и психолингвистики. Определите их отличия и соответствия.
2. Подходы каких исследователей относятся к лингвистической парадигме, а какие к психологической?
3. В чем суть языковой способности и языковой активности? Какие факторы влияют на их развитие? Как происходит процесс овладения значением слова?

Рекомендуемая литература

1. Психолингвистика : учебник для вузов / под ред. Т. Н. Ушаковой .— М. : Per Se, 2006 .— 415 с.

2. Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / А. А. Леонтьев ; под ред. А. С. Маркосян, Д. А. Леонтьева, Ю. А. Сорокина .— М. : Смысл, 2008 .— 271 с.
3. Филд Дж. Психолингвистика [Текст] = Psycholinguistics : ключевые концепты : энциклопедия терминов : с английскими эквивалентами : [более 350 статей] / Дж. Филд ; пер. с англ. И. В. Журавлева, Ю. Э. Леви ; общ. ред пер. И. В. Журавлева .— Москва : URSS : Издательство ЛКИ, 2012 .— 343 с.

ЭБС:

1. Солганик Г.Я. Основы лингвистики речи [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Солганик Г.Я.— Электрон. текстовые данные.— М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2010.— 128 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/13186>.— ЭБС «IPRbooks»
2. Психолингвистика [Электронный ресурс]: учебник для вузов/ И.В. Королева [и др.].— Электрон. текстовые данные.— М.: Пер Сэ, 2006.— 416 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/7421>.— ЭБС «IPRbooks»
3. Ушакова Т.Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики [Электронный ресурс]/ Ушакова Т.Н.— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2011.— 524 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15622>.— ЭБС «IPRbooks»
4. Любичева Е.В. Психолингвистика [Электронный ресурс]: методические рекомендации/ Любичева Е.В., Болдырева Л.И.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2007.— 64 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/29989>.— ЭБС «IPRbooks»

Занятие 2

Тема занятия: *Основы теории речевой деятельности. Структура речевой деятельности, анализ составляющих ее фаз: мотивационно-побудительной, операциональной, реализующей. Письменная речь и ее характеристики. Психологическая организация внутренней речи.*

Тезисы лекции

Психологические и лингвистические основы теорий речевой деятельности. Концептуальный базис теории (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн). Психологическая организация речевой деятельности, ее генетическая связь с другими видами деятельности, зависимость становления от ведущей деятельности возраста Дифференциация видов речевой деятельности (инициальные и реактивные, рецептивные и продуктивные). Обратная связь в регуляции основных видов речевой деятельности.

Элементы предметного содержания речевой деятельности, предмет, продукт, результат, средства и способы речевой деятельности, их психологическая характеристика. Единицы и элементы речевой деятельности (интонационные, произносительные, языковые). Речевые действия и операции. Классификация единиц содержательного плана речевой деятельности. Механизмы речевой деятельности. Представление о «двухзвенности» и «комплементарности» речевых механизмов в исследовании Н.И. Жинкина. Механизмы кодирования и декодирования речевого сообщения. Общефункциональные и специфические речевые механизмы, их связь с фразами речевой деятельности.

Уровни организации письменной речи, психологические операции. Автоматизация процессов письма. Виды контроля на письме.

Особенности семантики и синтаксиса внутренней речи. Онтогенетическое исследование мышления и речи в работах Ж. Пиаже. Гипотеза Л.С. Выготского о структуре внутренней речи. Концепция Н.И. Жинкина о кодовых переходах.

Самостоятельная работа аспирантов:

1. Составление таблицы с подходами к теории речевой деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн). Сопоставление «точек соприкосновения».

Вопросы для дискуссии

1. Как Н.И. Жинкин описывает кодовые переходы во внутренней речи? Какие механизмы задействованы в процессе кодирования и декодирования речевого сообщения.
2. Какую методологию использует А.Р. Лурия для описания строения систем речи и письма в норме? Что в его работах послужило развитию мировой когнитивной нейропсихологии?

Рекомендуемая литература

1. Психолингвистика : учебник для вузов / под ред. Т. Н. Ушаковой .— М. : Per Se, 2006 .— 415 с.
2. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб.пособие для студентов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 352 с.
3. Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / А. А. Леонтьев ; под ред. А. С. Маркосян, Д. А. Леонтьева, Ю. А. Сорокина .— М. : Смысл, 2008 .— 271 с.
4. Филд Дж. Психолингвистика [Текст] = Psycholinguistics : ключевые концепты : энциклопедия терминов : с английскими эквивалентами : [более 350 статей] / Дж. Филд ; пер. с англ. И. В. Журавлева, Ю. Э. Леви ; общ. ред пер. И. В. Журавлева .— Москва : URSS : Издательство ЛКИ, 2012 .— 343 с.

ЭБС:

5. Солганик Г.Я. Основы лингвистики речи [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Солганик Г.Я.— Электрон. текстовые данные.— М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2010.— 128 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/13186>.— ЭБС «IPRbooks».
6. Психолингвистика [Электронный ресурс]: учебник для вузов/ И.В. Королева [и др.].— Электрон. текстовые данные.— М.: Пер Сэ, 2006.— 416 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/7421>.— ЭБС «IPRbooks».
7. Ушакова Т.Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики [Электронный ресурс]/ Ушакова Т.Н.— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2011.— 524 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15622>.— ЭБС «IPRbooks».
8. Любичева Е.В. Психолингвистика [Электронный ресурс]: методические рекомендации/ Любичева Е.В., Болдырева Л.И.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2007.— 64 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/29989>.— ЭБС «IPRbooks».

Занятие 3

Тема занятия: *Детская речь как особый этап онтогенетического развития речи. Развитие фонологии в онтогенетическом аспекте усвоения речи. Развитие грамматики в онтогенетическом аспекте усвоения речи. «Предметная отнесенность» детских слов, их связь с практическим действием.*

Тезисы лекции

Усвоение ребёнком родного языка. Первые систематические описания детской речи, психологические наблюдения и выводы. Анализ современных концепций развития

речи (Э. Леннеберг, Н. Хомский, Д. Мак-Нейл, Д. Слобин). Характеристика этапов онтогенетического развития речи.

Первые звуковые реакции ребенка. Характеристика детского лепета, его звуковой состав. Закономерности формирования звукопроизношения, развитие фонематического слуха. Понятие о дифференциальных фонологических признаках звуков, восприятие фонологических контрастов у детей. Освоение ребенком звукового строя речи (гласных и согласных фонем, слоговой структуры слов, интонационных конструкций).

Период однословных высказываний. Однословные и двухсловные предложения, их функция в детской речи, появление иерархических конструкций. Проблема усвоения грамматического правила. Особенности языковых средств детской речи. Усвоение синтаксических структур. Усвоение лексических единиц (слов и фразеологизмов). Детские речевые интонации и их лингвистические предпосылки.

Развитие значений слов. «Предметная отнесенность» детских слов, их связь с практическим действием. Значение и обобщения. Прямое и переносное значение. Развитие связной речи. Овладение способами организации текста. Усвоение ребенком письменной формы речи. Метаязыковые способности ребенка. Феномен эгоцентрической речи, концепция детского эгоцентризма в исследованиях Ж. Пиаже. Ситуативный этап развития детской речи (С.Л.Рубинштейн). Монологическая речь, ее репродуктивная и произвольная фазы.

Самостоятельная работа аспирантов:

1. Конспект работ Ж. Пиаже о феномене эгоцентрической речи.

Вопросы для коллоквиума:

1. Как идею Ж. Пиаже, по мнению Л.С. Выготского берет у З. Фрейда?
2. На основании каких положений Ж. Пиаже Л.С. Выготский называет эгоцентрическую речь «аккомпанементом сопровождающим основную мелодию»?
3. Что общего между внутренней речью взрослого и эгоцентрической речью ребенка?
4. Как современная психолингвистика проверяет гипотезы Ж. Пиаже?

Рекомендуемая литература

1. Пиаже Ж. Эгоцентрическая речь // Ж. Пиаже: теория, эксперименты, дискуссия / под редакцией Обуховой Л.Ф. – М.: Директмеди Паблишинг, 2008. – С. 41-46.
2. Выготский Л.С. О природе эгоцентрической речи / под редакцией Обуховой Л.Ф. – М.: Директмеди Паблишинг, 2008. – С. 72-79.
3. Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / А. А. Леонтьев ; под ред. А. С. Маркосян, Д. А. Леонтьева, Ю. А. Сорокина .— М. : Смысл, 2008 .— 271 с.
4. Филд Дж. Психолингвистика [Текст] = Psycholinguistics : ключевые концепты : энциклопедия терминов : с английскими эквивалентами : [более 350 статей] / Дж. Филд ; пер. с англ. И. В. Журавлева, Ю. Э. Леви ; общ. ред пер. И. В. Журавлева .— Москва : URSS : Издательство ЛКИ, 2012 .— 343 с.

ЭБС:

1. Солганик Г.Я. Основы лингвистики речи [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Солганик Г.Я.— Электрон. текстовые данные.— М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2010.— 128 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/13186>.— ЭБС «IPRbooks».
2. Психолингвистика [Электронный ресурс]: учебник для вузов/ И.В. Королева [и др.].— Электрон. текстовые данные.— М.: Пер Сэ, 2006.— 416 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/7421>.— ЭБС «IPRbooks».

3. Ушакова Т.Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики [Электронный ресурс]/ Ушакова Т.Н.— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2011.— 524 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15622>.— ЭБС «IPRbooks».
4. Любичева Е.В. Психолингвистика [Электронный ресурс]: методические рекомендации/ Любичева Е.В., Болдырева Л.И.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2007.— 64 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/29989>.— ЭБС «IPRbooks».

Занятие 4

Тема занятия: Психолингвистика речевого воздействия

Тезисы лекции

Феномен речевого воздействия. Направления исследований в области психолингвистики речевого воздействия. Специфика суггестивного языка в культуре. Природа и виды вербального внушения. Прогнозирование последствий речевого воздействия

Самостоятельная работа аспирантов:

1. Конспект работ А.А. Леонтьева «Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации».

Задания для подготовки круглого стола:

1. Теоретические основы речевого воздействия. Направления исследований, современные подходы и концепции.
2. Суггестивный язык в культуре.
3. Язык и религия.
4. Природа и виды внушений.
5. Способы наведения транса.

Рекомендуемая литература

1. Черепанова В. Дом колдуньи. Язык творческого Бессознательного. – М.: КСП+, 1996, 416 с.
2. Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / А. А. Леонтьев ; под ред. А. С. Маркосян, Д. А. Леонтьева, Ю. А. Сорокина .— М. : Смысл, 2008 .— 271 с.
3. Филд Дж. Психолингвистика [Текст] = Psycholinguistics : ключевые концепты : энциклопедия терминов : с английскими эквивалентами : [более 350 статей] / Дж. Филд ; пер. с англ. И. В. Журавлева, Ю. Э. Леви ; общ. ред пер. И. В. Журавлева .— Москва : URSS : Издательство ЛКИ, 2012 .— 343 с.

ЭБС:

4. Солганик Г.Я. Основы лингвистики речи [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Солганик Г.Я.— Электрон. текстовые данные.— М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2010.— 128 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/13186>.— ЭБС «IPRbooks».
5. Психолингвистика [Электронный ресурс]: учебник для вузов/ И.В. Королева [и др.].— Электрон. текстовые данные.— М.: Пер Сэ, 2006.— 416 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/7421>.— ЭБС «IPRbooks».
6. Ушакова Т.Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики [Электронный ресурс]/ Ушакова Т.Н.— Электрон. текстовые данные.— М.:

Институт психологии РАН, 2011.— 524 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15622>.— ЭБС «IPRbooks».

7. Любичева Е.В. Психолингвистика [Электронный ресурс]: методические рекомендации/ Любичева Е.В., Болдырева Л.И.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2007.— 64 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/29989>.— ЭБС «IPRbooks».

Перечень вопросов на зачет:

1. Психолингвистика как наука о речевой деятельности.
2. Язык в структуре психики человека.
3. Антропоцентризм как принцип языкознания. Основные версии «одностороннего» и «двустороннего» антропоцентризма.
4. «Человечество языка» в концепции И.А. Бодуэна де Куртенэ.
5. Антропоцентрическая программа лингвистики В. фон Гумбольдта.
6. Синтезирующие теории языка как формы мысли.
7. Языковое сознание и речевое мышление.
8. Знак в речевой деятельности: когнитивное vs. дискурсивное.
9. Психолингвистическая и когнитивная теории языкового знака.
10. Функциональные системы, речевая функциональная система.
11. Психологические и лингвистические основы теории речевой деятельности.
12. Онтогенез развития речи.
13. Теории усвоения языка.
14. Предпосылки формирования речевой деятельности.
15. Критические периоды освоения речи ребенком.
16. Этапы формирования детской речи.
17. Особенности довербального и вербального периодов развития речи.
18. Освоение звуковой формы слов. Развитие активного и пассивного словаря.
19. Овладение морфологией слов. Ошибки речи детей. Детское словотворчество.
20. Овладение синтаксисом, значением слов, «родительский» язык.
21. Структура речевой деятельности.
22. Лингвистические и паралингвистические средства речи.
23. Модели производства речи.
24. Законы восприятия речи.
25. Неосознаваемость восприятия речи.
26. Уровневость восприятия речи.
27. Осмысленность восприятия речи.
28. Восприятия букв и слов предложения.
29. Восприятие и понимание речи.
30. Модели восприятия речи.
31. Текст как объект психолингвистики.
32. Производство текста. Восприятие текста. Свойства текста.
33. Классификация дисграфии. Усвоение ребенком письменной формы речи.
34. Методы исследования в психолингвистике.
35. Научные основы этнопсихолингвистики и патопсихолингвистики.
36. Взаимосвязь языка и культуры.
37. Научные основы патопсихолингвистики.
38. Национально-культурная специфика слова.
39. Речь в состоянии эмоциональной напряженности.
40. Речь при акцентуациях и психопатиях.

Темы для рефератов

1. Теория системной организации высших психических функций (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия).
2. Понятие о базовых и производных функциях, их классификация по К. Бюлеру и Р.О.Якобсону.
3. Теория речевых актов, ее современные версии (Дж. Остин, Дж. Р. Серль).
4. Становление и эволюция системного подхода к языку (И.А. Бодуэн де Куртэне, О. Есперсен, Ш. Балли, Ф. де Соссюр, Л.В. Щерба).
5. Психолингвистическая школа А.А. Леонтьева и ее взгляд на природу языковой способности.
6. Понятие языковой нормы.
7. Генетическая связь внутренних языковых и когнитивных структур.
8. Психологические и лингвистические основы теорий речевой деятельности. Концептуальный базис теории (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн).
9. Дифференциация видов речевой деятельности (инициальные и реактивные, рецептивные и продуктивные).
10. Представление о «двухзвенности» и «комплементарности» речевых механизмов в исследовании Н.И. Жинкина.
11. Жанровое и функционально-коммуникативное своеобразие монолога, его стилистические особенности.
12. Автоматизация процессов письма.
13. Онтогенетическое исследование мышления и речи в работах Ж. Пиаже.
14. Гипотеза Л.С. Выготского о структуре внутренней речи.
15. Концепция Н.И. Жинкина о кодовых переходах.
16. Грамматика непосредственно составляющих (Л.Блумфилд, Р. Уэллс, З.Харрис, Ч. Хоккет).
17. Порождающая модель Н. Хомского.
18. Исследования Т.В. Ахутиной, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, А. Р. Лурия, Т. Н. Ушаковой, их взгляды на проблему порождения речи.
19. Психолингвистическая стратегия процессов переработки текстовой информации.
20. «Семантическое поле» и его основные характеристики (И.Трир, Г. Ипсен).
21. Общее представление о семантических структурах языка (Ю.Д. Апресян, И.А. Мельчук).
22. Современные концепции развития речи (Э. Леннеберг, Н. Хомский, Д. Мак-Нейл, Д. Слобин).
23. Понятие о дифференциальных фонологических признаках звуков.
24. Усвоение лексических единиц (слов и фразеологизмов).
25. Феномен эгоцентрической речи, концепция детского эгоцентризма в исследованиях Ж. Пиаже.
26. Ситуативный этап развития детской речи (С.Л.Рубинштейн).
27. Психолингвистика и личность: русская языковая личность.
28. Психолингвистика и личность: британская языковая личность.
29. Психолингвистика и личность: американская языковая личность.
30. Билингвизм и его типы.
31. Проблемы изучения иностранного языка и психолингвистика.
32. Вторичная и первичная языковая личность.
33. Понятие языковой картины мира.
34. Психолингвистические проблемы межкультурного общения.
35. Этнопсихолингвистическая детерминация языкового сознания.
36. Гипотезы о происхождении речи в филогенезе.

37. Эволюция сознания (М.Дональд).
38. Локализация речевых функций и строение нервной системы.
39. Эксперимент в языкознании

Рекомендуемая литература

1. Психолингвистика [Текст] : учебник для вузов / под ред. Т. Н. Ушаковой .— М. : Per Se, 2006 .— 415 с.
2. Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации [Текст] / А. А. Леонтьев ; под ред. А. С. Маркосян, Д. А. Леонтьева, Ю. А. Сорокина .— М. : Смысл, 2008 .— 271 с.
3. Филд Дж. Психолингвистика [Текст] = Psycholinguistics : ключевые концепты : энциклопедия терминов : с английскими эквивалентами : [более 350 статей] / Дж. Филд ; пер. с англ. И. В. Журавлева, Ю. Э. Леви ; общ. ред пер. И. В. Журавлева .— Москва : URSS : Издательство ЛКИ, 2012 .— 343 с.

ЭБС:

1. Солганик Г.Я. Основы лингвистики речи [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Солганик Г.Я.— Электрон. текстовые данные.— М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2010.— 128 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/13186>.— ЭБС «IPRbooks».
2. Психолингвистика [Электронный ресурс]: учебник для вузов/ И.В. Королева [и др.].— Электрон. текстовые данные.— М.: Пер Сэ, 2006.— 416 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/7421>.— ЭБС «IPRbooks».
3. Ушакова Т.Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики [Электронный ресурс]/ Ушакова Т.Н.— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2011.— 524 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15622>.— ЭБС «IPRbooks».
4. Любичева Е.В. Психолингвистика [Электронный ресурс]: методические рекомендации/ Любичева Е.В., Болдырева Л.И.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2007.— 64 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/29989>.— ЭБС «IPRbooks».

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА–ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Е.В. КОРОЛЬ

**Когнитивные исследования лексико-семантического поля
(на словообразовательном уровне)**

Методические указания

Сургут, 2015 г.

Размещается в электронном каталоге научной библиотеки СурГУ

на сайте как электронное издание по решению УМС ИГОиС СурГУ

Протокол №6 от 06.10.2015

Председатель УМС ИГОиС

к.филол.н., доцент Гришенкова Т.Ф.

Рецензент:

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации СурГУ Татьяна Федоровна Гришенкова

Когнитивные исследования лексико-семантического поля (на словообразовательном уровне): методические указания / сост. Е.В. Король; Электронное издание Сургут. гос. ун-та. – Сургут, 2015 – 15 с.

Методические указания к курсу «Когнитивные исследования лексико-семантического поля (на словообразовательном уровне)» предназначены для аспирантов направления подготовки 45.06.01 «Языкознание и литературоведение» (направленность программы: 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»).

Предисловие

Настоящее пособие является кратким изложением одноименного курса, читаемого для аспирантов первого года обучения. Предлагаемый курс («Когнитивные исследования лексико-семантического поля (на словообразовательном уровне» – Б1.В.ДВ2) является дисциплиной по выбору, читается на 1 году обучения, носит интегративный и частично пропедевтический характер. Он рассчитан на аспирантов-филологов и призван сформировать у них представление о современном этапе развития лингвистических исследований и месте когнитивной лингвистики в истории языкознания, с одной стороны, и в комплексе когнитивных наук – с другой. Материал пособия способствует обобщению и углублению полученных знаний о языке. Пособие ориентировано на развитие навыков самостоятельного получения и интерпретации знаний; состоит из 6 разделов, соответствующим этапам курса. В тезисных конспектах лекционного материала основное место отводится общетеоретическому аспекту современных лингвистических проблем. Акцент делается на рассмотрении частных аспектов исследования речевого опыта, знаний о языке, чувства языка в моделирующей деятельности языкового сознания и базовых языковых функций. Отбор содержания учебного материала построен на принципах системности, фундаментальности и преемственности. После каждой темы приводятся вопросы для самоконтроля, список использованной литературы, в который входят научные труды для более детального чтения аспирантами. Необходимая информация извлекается слушателями из конспектов лекций, предложенной литературы с возможностью последующего обсуждения на практических занятиях и коллоквиумах.

СОДЕРЖАНИЕ

I. Когнитивная парадигма изучения языка. Постулаты когнитивной лингвистики	5
Вопросы для самоконтроля	
II. Соотношение языка и мышления в принятой парадигме исследования.	9
Вопросы для самоконтроля	
III. Понятие картины мира. Когнитивные основания формирования картины мира	13
Вопросы для самоконтроля	
IV. Категоризация мира и ее отражение в актах семиозиса. Теория прототипов Э.Рош.	17
Вопросы для самоконтроля	
V. Концепт, как основная единица процесса концептуализации.	23
Вопросы для самоконтроля	
VI. Экспериментальное исследование лексико-семантической категории деятеля на словообразовательном уровне	29
ЛИТЕРАТУРА	33

I. Когнитивная парадигма изучения языка. Постулаты когнитивной лингвистики

Когнитивизм как специфическая точка зрения, согласно которой все ментальные процессы включают мышление, решение проблем, появился как реакция на бихевиоризм, отрицавший возможность изучения сознания в качестве предмета научного исследования и сводивший психику к различным формам поведения. Когнитивная парадигма изучения языка, как и любая обновленная методология, подвергается пристальному вниманию и обсуждению, но, начиная с семидесятых годов нашего столетия, она все более расширяет и упрочняет свои позиции в лингвистике. Когнитивный сдвиг, или поворот (см. *The Making of Cognitive Science 1988; The Cognitive Turn 1989; Gardner 1985; Кубрякова 1992, 1995 и др.*) вызвал радикальную перестройку и расширение границ науки о языке, переориентацию исследовательской парадигмы от структурно-функционального рассмотрения элементов языка.

Истоком рассматриваемой парадигмы можно считать когнитивную психологию, которая определяет своей главной задачей изучение природы познавательных (или когнитивных) процессов, объяснение познавательных процессов у человека и описание механизмов этих процессов. В то же время лингвисты делали попытки объединить традиционный взгляд на язык как системно-структурное образование (чаще как замкнутую систему) с исследованиями мыслительных процессов для объяснения механизмов порождения речевых единиц (трансформационная порождающая грамматика Н. Хомского, специфическая трактовка Дж. Фодора, берущая начало из идей Н. Хомского, что основной идеей когнитивизма является признание того, что ментальные процессы представляют собой трансформации ментальных репрезентаций). Исследования в области искусственного интеллекта выявили недостаточность теорий данного направления для выполнения поставленной задачи в рамках одной науки. Таким образом был введен термин «когнитивная наука» для определения целого круга научных дисциплин, объединившихся для совместного изучения процессов, связанных с получением и обработкой, хранением и использованием, организацией и накоплением структур знания, а также с формированием этих структур в мозгу человека. Из этого следует, что когнитивная наука – это, прежде всего, наука о знании и познании, а также о результатах восприятия мира и предметно-познавательной деятельности людей, накопленных в виде осмысленных и приведенных в определенную структуру данных, которые каким-то образом репрезентированы нашему сознанию и составляют основу ментальных

или когнитивных процессов. Необходимо отметить, что когнитивная наука носит *междисциплинарный характер*, а потому в рамках данной парадигмы изучение языковых явлений связано с применением различных нетрадиционных подходов в лингвистических исследованиях. Междисциплинарный характер когнитивной науки обусловлен изначальной сложностью, исключительной важностью и глобальностью исследуемых феноменов – 1) человеческого разума и мышления и теми ментальными (мыслительными и психическими) процессами, которые с ними связаны; 2) когниции, т.е. познания и связанных с ним структур и процессов. Усилия ученых направлены на интеграцию и синтез данных из разных сфер знания и рассмотрение их под определенным углом зрения с целью достижения более адекватного и полного представления об основном объекте исследования – человеческом сознании и разуме.

Из выше сказанного вытекает еще одна отличительная черта когнитивной парадигмы знаний – ее *антропоцентризм*, где человек становится в центр исследования, т.е. подчеркивается важность научных исследований для человека и их трактовка с позиций человека. Еще В. Гумбольдт говорил, что «язык с необходимостью возникает из человека...», что язык есть часть человека. (В. Гумбольдт 1984: 313–314). Значит, игнорирование этого факта, характерное для структурной лингвистики, делает невозможным изучение языка как языка человеческого, приводит к недооценке семантики и концептуальной стороны языка. Характеризуя специфику когнитивной науки Дж. Л. Мей подчеркивал переключение интересов исследователей с объектов познания на субъекта, т.е. анализируется именно говорящий субъект, то как он использует систему языка и то как меняется масштаб значения выделяемых языковых сущностей (Мей 1989: 16–17). Эту же мысль высказывает и профессор Стенфордского университета, специалист в области искусственного интеллекта Т. Виноград, который считает, что основополагающим для когнитивной парадигмы является принцип признания важнейшей областью исследования структуры знаний индивида (Виноград 1983: 125). Исследование в когнитивной науке триады «язык – человек – компьютер», ориентация на которую и дала толчок бурному развитию идей когнитивной парадигмы применительно к лингвистике, видит своей целью поиск аналоговых систем, свойственных человеку, таких, как мышление и язык, а следовательно ее характер изначально был и остается антропоцентрическим.

А.Е. Кибрик дал определение сущности когнитивного подхода к языку, сформулировав основные требования к когнитивному языкознанию. Он выдвинул семь постулатов:

1) постулат о примате когнитивного, согласно которому, за значениями слов стоят тесно связанные с ними когнитивные структуры; из чего вытекает два немаловажных следствия: а) изучение языковых форм неполно без обращения к когнитивным категориям, поскольку мыслительные категории практически неотделимы от языковых и б) реальные объяснения функционирования языка можно получить только при обращении к когнитивным структурам, а также экспликацией связей языкового выражения со структурами знаний и процедурами их обработки;

2) постулат о нерелевантности противопоставления лингвистического и экстралингвистического знания, где обосновывается нецелесообразность разграничения лингвистического и экстралингвистического (что особенно подтверждается практикой создания толковых словарей) и необходимость обращения к категории знания как к базовой, что позволяет исследователю использовать один и тот же метаязык для описания знаний различных типов (похожее рассуждение мы встречаем и у А. Вежбицкой: «Сама природа естественного языка такова, что он не отличает экстралингвистической реальности от психологической и от социального мира носителей языка.» (цит. по Падучева Е.В: 5);

3) постулат о тенденции к экономии усилий (подобный принцип обсуждался в работах А. Мартине, Г. Ципфа, Р. Лангаккера), который определяет взаимодействие между языковыми и когнитивными структурами; для словообразования влияние этой тенденции проявляется в освоении новых морфологических форм по продуктивным моделям, что, по сути, является «ритуализацией» мышления человека и языкового поведения, сведением к стандарту, в котором воплощен его предшествующий опыт;

4) постулат о множественности воплощения когнитивных структур в языке, суть которого сводится к утверждению, что когнитивные структуры не обязательно привязаны к определенному языковому знаку: одна и та же когнитивная структура может выражаться с помощью различных значений одного и того же слова или значений разных слов или может объединять несколько слов, а также выражаться грамматическими значениями;

5) постулат о неоднородности плана содержания языкового выражения, из которого тоже вытекает два следствия: а) внутренняя форма слова оказывает влияние на собственно значение, что связано с отражением в определенной степени способа номинации в структуре знаний, стоящих за языковым выражением и б) о множественности представления когнитивных структур в тексте;

6) постулат о множественности семантического описания, который указывает на преимущества описания значения различными способами представления плана содержания;

7) постулат о значимости нестандартных употреблений, обращающий внимание на проблему описания и учета нестандартных (маргинальных) языковых проявлений, содержащих богатый материал для выявления новых компонентов плана содержания; например, к разряду маргинальных относили случаи окказионального словообразования, описание которых в последствии дало массу интереснейших фактов языковых проявлений (Баранов, Добровольский 1997: 14–19).

Перечисленные постулаты можно рассматривать как теоретическую основу когнитивного подхода к семантическим исследованиям, которая предопределяет иные, чем в структурализме методы верификации результатов научного исследования. Для данной парадигмы они определяются не следованием определенным повторяющимся процедурам анализа (требования структурной лингвистики), а были перенесены в сферу психологии и нейрофизиологии, а также в область компьютерного моделирования, что вывело исследования языковых явлений на качественно новый этап развития.

Вопросы для самоконтроля:

1. Когда возникла когнитивная парадигма знания?
2. Какие были предпосылки (научные труды, взгляды, исследования) возникновения данного подхода в изучении языковых явлений?
3. Какие отличительные черты когнитивных исследований в языке можно выделить?
4. Просмотрите список литературы (стр.), определите какие из приведенных научных трудов ближе соотносятся с темой вашего исследования; ознакомьтесь с работой и тезисно изложите основные мысли автора.

II. Соотношение языка и мышления в принятой парадигме исследования

В рамках когнитивного подхода происходит переориентация многих традиционных философских, логических, психологических и лингвистических взглядов, в частности, проблемы соотношения языка и мышления. Трудно противостоят факту, что мышление опирается на действительность, окружающую человека. Язык как конвенциональная знаковая система ничего общего с предметами реального мира не имеет, а только возбуждает в сознании людей их индивидуальные представления об предметах и явлениях, совпадающих в общих чертах у всех носителей данного социума, использующих один язык. Э. Бенвенист, рассуждая о соотношении категорий мысли и категорий языка, утверждал, что эти две ипостаси взаимосвязаны в самой основе рода деятельности. Содержание нашей мысли приобретает форму, лишь когда оно высказывается. «Язык используется для того, что мы хотим сказать. Явление, которое мы называем «то, что мы хотим сказать» или «то, что у нас на уме»... – это явление есть содержание мысли» (Бенвенист 1974: 105). Это ни в коей мере не ставит мышление выше языка или наоборот. Мысль может быть независимой не от языка вообще, а только от определенной языковой структуры; и в тоже время не существует языка, который бы сам по себе препятствовал или благоприятствовал деятельности мышления. Развитие мышления в большей степени зависит от способностей людей, уровня культурного развития и устройства общества, а не от языка, хотя развитая языковая способность дает средства и возможности для прогрессивного развития мышления, так как язык – это, прежде всего знаковая система, несущая значение, а мыслить – значит оперировать знаками языка. Те же мысли находим и у А.А. Реформатского, который предположил, что: 1) «без мышления не может быть языка и мышление без языка невозможно» и 2) «мышление развивается и обновляется гораздо быстрее, чем язык» (Реформатский 1991: 17-19).

Но как пишет М.М. Коровкин «познание действительности и фиксация итогов познавательной деятельности в языке не взаимообусловленные процессы, а однонаправленное движение – от классифицирующей работы ума к языковой материи» (Коровкин: 11). По его мнению, только такой подход необходим для объяснения путей развития языка и языковых изменений. Ведь если бы мышление зависело и ограничивалось рамками языка, то вряд ли могло бы возникнуть что-либо новое. Человеческая мысль питает язык, отбрасывает старые, становящимися неудобными языковые формы, дает почву для создания новых слов и новых значений для уже

существующих. Неразличение при исследовании таких аспектов как мышление как процесс, как деятельность и мысль как продукт этой деятельности; язык и речь, а также не вполне правомерное извлечение некоторого аспекта связи языка и мышления из более широкого контекста проблемы «язык и сознание» приводят к упрощенным, односторонним трактовкам. В частности, если буквально понимать положение о языке как действительном сознании, отрицать возможность невербального познания и при этом помнить, что каждый национальный язык отличается глубоким своеобразием, как в сфере лингвистической семантики, так и синтаксиса, что многие явления объективной и субъективной реальности совершенно по-особому могут обозначаться, члениться в разных языках, что, наконец, языки очень по-разному могут передавать такие исключительно важные вещи, как субъектно-объектные отношения, то неизбежен вывод, что результат процесса отражения, содержание акта сознания, может быть, его форма будут в значительной мере определяться используемым языком. И дело совсем не в том, «всегда ли мышление вербально». Психология мышления давно знает и исследует невербальное мышление и только нежеланием большинства лингвистов знакомиться с основами психологии, а также привычкой иметь дело с текстами, т.е. с таким материалом, в котором манифестируется главным образом один срез отражения – вербально-логическое мышление, объясняются многие случаи явно упрощенного понимания взаимосвязи языка и мышления (Портнов 1988: 6).

Современный этап развития науки, поставив в центр исследования человека (как уже говорилось выше), начинает рассматривать язык не как замкнутое пространство, а как сущность, целиком и полностью производную от закономерностей мыслительной деятельности индивидов, образующих тот или иной социум. Смена парадигмы научного знания, обретение лингвистикой антропологического характера вызывает необходимость проникать в глубины мышления человека как носителя языка и субъекта речевой деятельности, а также по-новому взглянуть на некоторые постулаты взаимоотношения языка и мышления.

Каждый лингвист, анализируя языковые явления, не должен и не может ограничиваться пределами только внутреннего строения языка, так как само предназначение его – репрезентировать человеческое сознание, представляет собой общественное явление и предполагает непрерывный обмен мыслями или идеями, который осуществляется в основном с помощью языка или какой-либо знаковой системы. Поэтому, «первостепенной и фундаментальной задачей анализа языка является рассмотрение его системных и структурных способностей передавать

все богатство познавательного содержания мышления человека» (Колшанский 1977: 99).

В процессе общественно-исторического существования, трудовой деятельности и связанных с ней формами общественной деятельности человек получает информацию, преломляет ее через призму своих потребностей и задач, т.е. он отражает условия внешнего мира, перерабатывая сложнейшую информацию в процессе предметной деятельности при непосредственном участии языка. Язык реально можно представить как бесконечный процесс вербальной коммуникации людей, а, следовательно, неотъемлемым атрибутом человеческого общества, накапливающего и передающего из поколения в поколение добытые знания и опыт. Выражаясь в слове, мысль формируется одновременно в общественно выработанных значениях, приобретая тем самым качество интерсубъективности, доступности сознаниям других людей. «Отражение мира в голове человека в форме сознания – это отражение, которое требует означения. Означение же есть языковой акт» (Леонтьев А.Н., Леонтьев А.А. 1959: 148). В гносеологическом аспекте сознание есть отражение действительности. Известный российский философ, психолог, специалист в области аналитической философии сознания профессор Д.И. Дубровский обращает внимание на творческий характер сознания, говоря, что оно может не только отображать, но и творить мир (Дубровский 1980: 145–146). Эта мысль представляется особенно важной для рассмотрения проблем о природе возникновения систем знания в сознании (или мозгу) человека, что является одним из ведущих направлений когнитивных исследований (теория когниции).

Здесь со всей очевидностью встает вопрос о хранении знаний, что является довольно проблематичным, так как практически недоступен исследователям, и о форме их сохранения можно лишь делать предположения. Большинство ученых склоняются к мысли о существовании некоего кода, характер которого зависит от усвоенных индивидом знаний. Так как объектом любого лингвистического исследования является языковой материал, нас интересует, прежде всего, в каком виде хранятся знания языка в мозгу говорящих, и, в частности, какие именно единицы образуют запас или склад знаний – слова, морфемы или значения. К примеру, производная единица *писатель*, – осознает ли человек значение данной единицы из – глагола *писать* и форманта *-тель*? Если да, то, как быть с единицами, не имеющими столь прозрачной семантики, типа *нахлебник*, где сумма значений составляющих не дает адекватного представления о значении производного; или пара производных *домушник* и *надомник*, имеющие сходные производящие элементы, но далеко различные значения, не выводимые к тому же из суммы значений их составляющих. В работах

по генеративной семантике проводится мысль о том, что слова не столько «записаны» в голове человека в виде готовых единиц, сколько конструируются по мере необходимости из определенных семантических признаков. Так, по мнению американских психологов, когда слова используются, они не репродуцируются памятью, а скорее реконструируются из составляющих эти слова признаков. У.Л. Чейф в работе «Память и вербализация прошлого опыта» предполагает, что поступившие в наше сознание знания хранятся в виде «расчлененных эпизодов». Этот процесс «расчленения эпизода» является в значительной степени иерархическим. Начальный, эпизод сначала разбивается на эпизоды довольно большие, они, в свою очередь, – на более мелкие. Когда мы разбиваем большой эпизод на меньшие, мы делаем это не произвольным образом – мы находимся под влиянием уже существующих в нашем уме определенных стереотипных моделей (Чейф 1983: 41–42). Можно предположить, что такая форма сохранения данных вполне распространена и на языковые факты, т.е. вербальную информацию.

Вопросы для самоконтроля:

1. Какие традиционные взгляды на соотношение языка и мышления можно назвать?
2. Чем отличаются взгляды на рассматриваемое соотношение в когнитивной парадигме знания?
3. Какие аспекты лингвистических исследований вызывают наибольшую путаницу при обращении к соотношению языка и мышления?
4. Как на рассматриваемую проблему повлияли идеи основоположников теории речевой деятельности?
5. Какая особенность мышления способствует развитию языковых форм?
6. Можно ли применить схему вербализации прошлого опыта к названным производным единицам?

III. Понятие картины мира. Когнитивные основания формирования картины мира

В естественных науках картина мира рассматривается как концептуальное образование, формируемое с помощью научных методов и понятий. Понятие «картина мира» вошло в лингвистический обиход с утверждением, что язык есть конститутивное свойство человека, позволяющее разобраться в сложном процессе интерпретации мира человеком, тем самым глубже проникнуть в проблему соотношения языка и действительности, решить вопрос о «языковом раскрое концептуального материала» (Вежбицка А.).

Когнитивная лингвистика, носящая антропоцентрический характер, основывает свои исследования на вопросах рассмотрения степени воздействия человека (его сознания и сознательной деятельности) на используемый им язык и о влиянии естественного языка на поведение и мышление человека, что особенно отражается в плане формирования его (или социума, к которому он принадлежит) картины мира, ее наполнения и изменения. На протяжении своей жизненной деятельности, человек формирует в своем сознании целостный образ окружающей его действительности, постигая и познавая все многообразие мира, в котором он существует, создавая гештальт высокой степени сложности. Субъективное осмысление и представление взаимосвязанности объективных предметов и процессов создает индивидуальную картину мира. Ю. Юнгер обращает внимание на то, что у каждого человека есть своеобразные когнитивные схемы, которые подготавливают индивидуума к восприятию определенных видов информации в той или иной степени (Unger 1987), т. е. человек делит воспринимаемый мир и дифференцирует объекты этого мира при помощи языка, налагая на них уже существующую концептуальную сетку. Подобные отношения между языковой формой и ее функцией отражают присущую человеку концептуальную структуру и общие принципы когнитивной категоризации. Человек формирует целостный образ мира, постигая и познавая окружающую действительность, воспринимая ее как данность, и, одновременно находясь внутри этой действительности. Мы отражаем реальность фрагментами, которые фиксируются в виде понятий и ситуаций, с обязательным наложением нашего и общечеловеческого мировосприятия и миропостижения. Структурируя окружающий мир посредством своих целей и намерений, находясь внутри той или иной ситуации, мы не можем отграничить ее от себя и, как следствие этого, не можем иметь о ней чисто объективного знания. Учитывая антропоцентрическую сущность процесса познания человеком окружающего реального мира,

необходимо признать, что основной составляющей картины мира есть человеческий фактор. Картина мира, формируясь в актах мировидения и миродействия, представляет собой глубинный слой миропонимания человеческого сознания и помогает индивидууму адекватно ориентироваться в окружающей действительности.

Говоря о термине «картина мира» необходимо отметить его многоаспектность и многозначность в современной лингвистической литературе. Можно выделить несколько ракурсов рассмотрения картины мира (для краткости КМ): КМ отдельного индивидуума; КМ отдельной группы людей в пределах социума, объединенных по различным параметрам – профессиональному, этническому, возрастному, половому и т.д.; КМ отдельного народа; общечеловеческая КМ. Все перечисленные варианты КМ находятся в постоянной связи и взаимозависимости. Каждый предыдущий вариант конституирует последующий, являясь его составной частью. А, как известно, изменение части целого неизбежно влечет за собой перемену его содержания. В то же время структурирование индивидуальной КМ детерминировано условиями и особенностями исторического развития и культурного наследия общества. Другими словами, каждый человек создает свой неповторимый образ мира, который вбирает в себя черты коллективного миропонимания, характерные для определенной исторической, а также предыдущих эпох с наслоением социальной и биологической характеристик данной личности, отражающих его национальность, профессию, степень образованности, принадлежность к определенной субкультуре, пол, возраст. А так как механизмы мышления, познавательной деятельности в принципе универсальны, а также благодаря интеграции и трансляции человеческого опыта, мы можем говорить об универсальности концептуального пространства на уровне всего человечества. Таким образом, картина мира, являясь гештальтом высокой степени сложности, имеет многоуровневую организацию, соединяя общечеловеческое и национально-специфическое, общее и индивидуальное, фундаментальное и исторически обусловленное, глобальное и частное.

Кроме иерархического строения понятие «картина мира» может рассматриваться и в горизонтальной плоскости. Эта возможность является следствием двойственной сущности картины мира: она, как мы уже говорили, представляет собой субъективный образ реальности, и являясь идеальным образованием, опредмечивается в различных знаковых формах. Таким образом, учеными рассматривается картина мира, как неопредмеченный элемент сознания и жизнедеятельности человека, как принадлежность мира идеального (КМ-1), с одной стороны, и как опредмеченный, не всегда в полной мере, в знаковых системах – в языке, в музыке, в искусстве и т.д. (КМ-2). Имея

необъективированный статус (или полу-объективированный), КМ-1 намного сложнее и богаче КМ-2. Она быстро реагирует на все изменения, происходящие в мире, и поэтому принимает на себя роль импульса в отношениях с КМ-2. Главным семиотическим воплощением КМ-1 является КМ-2 зафиксированная языковыми знаками (Кубрякова 1988). Следовательно, языковая картина мира существует как часть более широкой и целостной картины мира, являясь результатом реальной человеческой действительности. Языковой знак дает возможность означить элементы концептуальной картины мира, что в свою очередь, дает возможность аккумулировать человеческий опыт, знания и умения. Посредством языка происходит интеграция различных картин мира, объединение КМ различных эпох, и трансляция их во времени, что обеспечивает связь времен, т.е. передачу национального, культурного, технического и т.д. наследия из поколения в поколение, создание и хранение коллективного опыта всего человечества. Оперативными единицами концептуальной КМ являются образные концепты, гештальты и идеальные сущности, не всегда имеющие обозначение в языке. В терминах когнитивной лингвистики, которая рассматривает вербализованные знания, отраженные в семантике языковых знаков, это ментальный лексикон (*lingua mentalis*). Основу языковой КМ составляют значения, «извлекаемые из языковых форм, и затем абстрагированные на этой основе» (Кубрякова 1988: 143). Субстратами языковой КМ являются языковые формы, то есть знаки, которые как члены семиотической системы являются двуплановыми и объединяют значения с телами знаков.

Рассматривая вопрос взаимодействия двух описанных выше КМ, Е.С. Кубрякова склоняется к точке зрения, что сфера языковой картины мира подчинена концептуальной, так как акт человеческого познания фиксируется в виде уже существующих и признанных обществом знаков, а значит «все, что получило наименование, вычленено человеческим разумом и вошло в фонд знаний, разделенный с другими людьми» (Кубрякова 1988: 148). Подобную идею высказывает и Ю.Н. Караулов, называя семантику слова, фиксируемую в словаре вторичной по отношению к знанию о мире. Значение слова, закодированная в знаках, «в силу своей консервативности эволюционирует значительно медленнее своего источника.... Зарегистрированная языковой семантикой информация отражает незначительную часть знаний о мире, а в ряде случаев может отражать их искаженно» (Караулов 1989: 168–170).

Подводя итог всему вышесказанному, определим картину мира как результат особой когнитивной деятельности человека, способ познания мира. Существует множество картин мира, передающих различные мировидения. Вследствие бесконечности мира, а значит, и процесса

познания отдельные части их находятся в постоянном движении, обновляясь, а иногда и кардинально меняясь, т.к. объективные знания о мире ограничены человеческими возможностями. Осмысление и кодирование познанных явлений действительности является продуктом речемыслительной деятельности человека. Языку принадлежит особая роль в процессе членения и восприятия человеком окружающего мира. Языковая КМ фиксирует в знаках изменения и переосмысления компонентов концептуальной КМ.

В заключении можно обобщить, что языковая картина мира как факт обыденного сознания воспроизводится в лексических единицах языка, однако сам язык непосредственно этот мир не отражает, он отражает способ представления (концептуализацию) этого мира языковой личностью. Поэтому выражение «языковая картина мира» в достаточной мере условно: образ мира, воссоздаваемый по данным одной лишь языковой семантики, скорее схематичен, поскольку его фактура сплетается преимущественно из отличительных признаков, положенных в основу концептуализации.

Вопросы для самоконтроля:

1. Как определяется термин "картина мира" в принятой парадигме?
2. Какие типы картин мира выделяются в лингвистических исследованиях?
3. Как соотносятся КМ-1 и КМ-2?
4. Каким образом взаимодействуют и взаимовлияют картины мира (индивидуальная, национальная, профессиональная и т. д.)? Приведите примеры.
5. Попробуйте описать картину мира релевантную вашему исследованию и найти ее вариации.

IV. Категоризация мира и ее отражение в актах семиозиса. Теория прототипов Э.Рош.

Практическая деятельность и общественный характер жизни предполагают не только накопление и упорядочение знаний, но и необходимость обмена ими с другими людьми. Любая деятельность имеет три стороны мотивационную, целевую и исполнительную, т.е. преднамеренное планирование, постановку цели и осуществление задуманного. Это означает, что всякая деятельность должна быть структурно-оформленной и целенаправленной. Рождение языка привело к возникновению целой системы кодов, обозначающих предметы и действия, признаки этих предметов и действий, их отношения. Человек оказался в состоянии абстрагировать отдельные признаки вещей, воспринимать глубокие связи и отношения, в которые они вступают. Поскольку само материальное существование предмета есть одновременно проявление его свойств через взаимоотношение с другими предметами, каждое языковое представление предмета должно иметь как дифференциальные признаки, т.е. обособливающие, выделяющие именно данный предмет из мира вещей реальной действительности, и в тоже время категориальные, объединяющие его в класс ему подобных.

Долгое время под языковыми категориями в лингвистике понимались только категории грамматические. Причем разница между грамматическими и морфологическими категориями строго не определялась, что часто приводило к их отождествлению. Но уже в те годы исследователи обратили внимание на системный характер целых классов слов. Такие группировки получили свои названия: *nomina agentis*, *nomina actionis*, *nomina loci*, *nomina qualitatis* и т.д. Трудно было отрицать категориальную природу указанных групп слов, но в тоже время их нельзя было и причислить к языковым (т.е. грамматическим) категориям. Иногда их называли словообразовательными. Но в таком случае производные слова со значением деятеля, действия, места и т.д. выпадали из ряда соответствующих семантических группировок, так как связь звучания их основ со значением являлась немотивированной для синхронических исследований. Категориальное значение членов подобных групп непосредственно связано с инвариантными значениями слов, что, прежде всего, относит их к лексике.

Новый подход к определению процесса категоризации связывают с именем Ч. Пирса (Givon 1989: 21–22), который, характеризуя одну из категорий, предположил, что в составе одной и той же категории могут наблюдаться не вполне равнозначные величины, причем границы между различными типами знаков, в которых они выражены, довольно

размыты. При этом принималась условность критериев для определения возможности вхождения знаков в ту или иную категорию, что противоречило принятому определению. Дж. Лакофф показал, что процесс развития любой категории и присоединения новых членов происходит не от полного повторения гомогенных характеристик всех членов какого-либо класса, а благодаря повторению только их части, что также давало возможность одной и той же единице входить в не одну категорию (Lakoff, 1987).

Из сказанного выше можно прийти к выводу, что каждое слово, не только называет предмет или явление, но и выделяет его существенный признак, анализирует данный предмет. Мы можем не замечать этого в старых или заимствованных из других языков словах, но в новых, особенно производных словах, это видно наиболее отчетливо. Обобщая предметы, слово как бы становится орудием абстракции, что в свою очередь является важнейшей операцией сознания. Поэтому, называя тот или иной предмет словом, мы соотносим его с определенной категорией. Вот, например, что передается словом «*белильщица*», когда его называют. Корень слова *бел-* определяет признак, который однозначно указывает на его связь с цветом, следовательно названный признак относит называемый предмет к категории явлений действительности, имеющих дело с цветом (*белый, белеть, белить*). Далее следует суффикс *-ил*, который привносит новый признак в слово, соотнося его с другой лексической категорией. Этот признак дает нам референтное понятие орудийности, простейшего приспособления или материала для выполнения действия (ср. *мыло, кадило, светило, чернила, белила*). Итак, на данном этапе анализа мы уже имеем отнесенность к двум абсолютно несхожим категориям. Следующая частичка слова (суффикс *-щиц*) имеет даже двойную референцию: к миру вещей и к миру языка. Первая вводит слово в категорию лиц (женщин), характеризующихся выполняемым занятием или ремеслом (*продащица, мотальщица, нырлящица, поденщица*), вторая накладывает осознание грамматической категории женского рода, что абсолютно необходимо при внесении слова в контекст. Подтверждение языковой референции мы находим также и в последнем компоненте анализируемого слова – в окончании *-а*, которое также служит цели правильного внесения слова в контекст, и, не меняя значения, способствует оформлению отношений называемого предмета к окружающей ситуации. В приведенном примере наличествует два типа категоризации и лексическая (*бел-ил-щиц*), и грамматическая (*-щиц-а*). Семантическая структура производного *белильщица* достаточно прозрачна и легко выводится из значений его составляющих, что нельзя сказать о единицах *поденщица* или *надомница*. Здесь также присутствуют элементы, способствующие соотношению их с названными

грамматическими категориями, но лексическая категоризация более абстрагирована и для выведения общего значения данных производных требуется нечто большее. Части *поден-* и *надом-* определяют способ или образ произведения действия и место его произведения соответственно, причем само действие – работать или производить что-либо – не называется, а опосредованно присутствует в акте категоризации, что определяется фоновыми знаниями явлений реальной действительности, всем предыдущим опытом, деятельностью человека.

Таким образом, называя предмет, человек анализирует систему его связей в реальном мире и категории, к которым он относится. Но здесь необходимо отметить тот факт, что анализ вбирает в себя не только опыт конкретного говорящего, он передает опыт, накопленный в ходе общественно-исторического развития поколений, систему уже существующих знаний о функциях и месте этого предмета или явления в мире действительности. Подобному анализу можно подвергнуть слова любого языка – результат будет тот же с разницей, разве что, в количестве соотносимых категорий и разрядом языковых средств, выполняющих референцию (например, в английском функцию окончаний выполняют предлоги – *by the worker, to the worker* – или другие служебные слова; в немецком суффиксы могут иметь больше грамматических референций и т.д.). Подобные рассуждения дают нам возможность говорить о категориальном значении слова.

Даже признавая универсальность человеческого сознания, следует признать, что оно не в состоянии вобрать в себя все разнообразие предметов и явлений, а также их отношений в реальной действительности. Мы можем удерживать в сознании единовременно ограниченное количество информации, большая же часть поступающей информации отправляется на «склад», т.е. в память, где все должно быть тщательно укомплектовано и разложено по своим местам. Скорее всего, функцию такого распорядителя и организатора поступаемого материала и выполняет категоризация. Таким образом, наш познавательный опыт – это основа феноменологического знания, возникающего при взаимодействии человека с окружающим миром. Феноменологическое знание, облеченное в форму языковых знаков, которые сами являются продуктом познания, упорядочиваясь категоризацией, образуют систему застывшего опыта или знания. Слово «система» употреблено здесь для того, чтобы определить не только зафиксированную в памяти совокупность фактов, но и принципы их организации, т.е. правила организации знаков языка, их сочетания и употребления.

В работе *Human Categorization* за 1977 год (стр. 39) Э. Рош сформулировала положение об универсальности внутренней структуры категорий. По ее мнению, психологические представления о структуре

категории, с одной стороны, формируются на основании объективно значимых признаков (т.е. характеристик внешнего мира), а с другой стороны обусловлены состоянием знания индивидов о внешнем мире (о некоторых признаках они могут не знать, а вес других преувеличивать). Универсальными при этом остаются сами принципы, законы формирования категории, в соответствии с которыми внутри категории выделяются более типичные и менее типичные объекты (при этом конкретное распределение по «типичности» может быть культурно обусловленным). Теория прототипов Э. Рош строится на основных тезисах. Первый тезис состоит в том, что реальный мир не хаотичен, а структурирован, т.е. в нем есть сходства, различия и прочие отношения, составляющие его онтологию и независимые от нашего сознания. Эта онтология отражена в сознании человека в виде определенной категоризации. Категории (т.е. некие концептуальные структуры) и составляют предмет интереса Э. Рош. Она, с одной стороны, выделяет категории, именуемые «природные», т.е. более или менее перцептивно обусловленные (такие, как цвет, форма), а с другой – «семантические», т.е. обусловленные понятийно, концептуально.

Второй тезис Э. Рош состоит в том, что объекты – члены категории – не равноправны между собой: внутри каждой из категорий одни объекты имеют большие «права членства», а другие – «меньшие». Эта неравноправность членов категории также, по мнению Э. Рош, имеет объективные (онтологические) основания, а их отражением является то, что отдельные члены категорий являются психологически более выделенными, нежели другие.

Третий тезис (являющийся в определенной мере продолжением и развитием второго) состоит в том, что для каждой категории постулируется понятие внутренней структуры. В основе внутренней структуры лежит неравноправность членов категории: в каждой категории существуют психологически наиболее выделенные объекты – центры категории. Вокруг этих центров группируются (в сознании индивида) все остальные входящие в категорию объекты. Эти центры Э. Рош называет прототипами (prototypes). В прототипах воплощены наиболее характерные признаки категории, что дает возможность, например, по прототипу опознавать категорию в целом и т.п. Э. Рош считает, что прототипы также обусловлены онтологией, а психологическая выделенность прототипов является лишь следствием их особого места в объективной структуре мира (Rosch 1973; 1975; 1978).

Т. Гивон, рассуждая о закономерностях языковой концептуализации и категоризации данного нам в ощущениях мира, о представлении знаний в семантике слова и в системе языка, говорит о естественной классификации (natural classification), порождаемой восприятием и познанием жизненных явлений и логической (logical classification),

порожденной и упорядоченной человеческим мозгом. Причем естественные классы или категории далеко неоднородны по составу и очень редко соответствуют логическим в полной мере. Это, прежде всего, происходит потому, что всякая категория характеризуется некоторым набором признаков, но далеко не все ее члены соответствуют критериям в одинаковой степени, необходимо выделенным для определения границ класса. Поэтому представляется довольно проблематичным дать четкое определение и очертить границы какой-либо естественной категории. Несмотря на отсутствие жестких границ, состав категории не хаотичен. Членство внутри ее градуировано по количеству признаков, и каждый член определяется большей или меньшей степенью сходства с «лучшим представителем», который в свою очередь обладает наибольшим количеством признаков или самыми существенными характеристиками данной категории. Следовательно, в центре категории находится «лучший представитель» или прототип, а все остальные члены группируются вокруг него, располагаясь вокруг, отдаляясь от центра на расстояние прямо пропорциональное количеству имеющихся в наличии сходных с прототипом признаков. Существенное большинство членов категории располагается вблизи ее центра, тем не менее, существует небольшой процент так называемых слабых, менее типичных или даже двусмысленных представителей, которые располагаются у самых границ категории. Они могут переплетаться с маргинальными членами соседней категории, образуя своеобразное категориальное пространство (categorical space), общую зону для двух категорий (Givón 1989: 52–53).

Понятие прототипа энциклопедично по своей природе, при его выделении немаловажным оказывается также влияние специфических культурных фоновых знаний – например, для русского языкового сознания характерно отнесение воробья к «лучшему представителю категории» птиц. Прототипы как обобщенный ментальный образ предметов категории имеет способность изменяться с течением времени в связи с переопределением набора характерологических свойств и приобретением категорией новых представителей.

Процессы категоризации тесно связаны с процессами концептуализации: представляя собой классификационную деятельность, они различаются по своим целям и конечному результату. В Кратком словаре когнитивных терминов есть следующее определение: «концептуализация – один из важнейших процессов познавательной деятельности человека, заключающийся в осмыслении поступающей к нему информации и приводящий к образованию концептов, концептуальных структур и всей концептуальной системы в мозгу человека» (КСКТ 1996: 93). Ф. Кликс определяет

концептуализацию как понятийную классификацию (Кликс 1993: 97). Когнитологи рассматривают процесс концептуализации как структуризацию знаний, а также возникновение разных структур представления знаний из неких минимальных концептуальных единиц. Каждый отдельный акт концептуализации – это сложный процесс, в котором задействованы различные механизмы умозаключений, получения выводных данных, или инференции, и другие логические операции. Если категоризация направлена на объединение единиц, проявляющих сходство в некоторых отношениях, в относительно крупные разряды, то концептуализация – на выделение минимальных единиц человеческого опыта, которые в свою очередь подводят базу для соотнесения единиц с той или иной категорией (Кубрякова 1992: 4–38).

Вопросы для самоконтроля:

1. Как категоризация представлена в традиционном подходе к языковым явлениям?
2. Что представляет собой процесс категоризации с позиций исследования познания и свойств человеческого мозга?
3. Как соотносится процесс категоризации с теорией прототипов?
4. В чем суть теории прототипов Э. Рош? Какие исследования послужили основой для ее создания и развития?
5. Какую структуру имеет прототипическая категория? Как располагаются ее члены?
6. С каким процессом тесно связан процесс категоризации? В чем его сущность?
7. Представьте любую категорию, соотносящуюся с вашим исследованием, и определите наличие прототипа и позиции маргинальных членов?

V. Концепт, как основная единица процесса концептуализации.

Процессы категоризации тесно связаны с процессами концептуализации: представляя собой классификационную деятельность, они различаются по своим целям и конечному результату. В Кратком словаре когнитивных терминов есть следующее определение: «концептуализация – один из важнейших процессов познавательной деятельности человека, заключающийся в осмыслении поступающей к нему информации и приводящий к образованию концептов, концептуальных структур и всей концептуальной системы в мозгу человека» (КСКТ 1996: 93). Ф. Кликс определяет концептуализацию как понятийную классификацию (Кликс 1993: 97). Когнитологи рассматривают процесс концептуализации как структуризацию знаний, а также возникновение разных структур представления знаний из неких минимальных концептуальных единиц. Каждый отдельный акт концептуализации – это сложный процесс, в котором задействованы различные механизмы умозаключений, получения выводных данных, или инференции, и другие логические операции. Если категоризация направлена на объединение единиц, проявляющих сходство в некоторых отношениях, в относительно крупные разряды, то концептуализация – на выделение минимальных единиц человеческого опыта, которые в свою очередь подводят базу для соотнесения единиц с той или иной категорией (Кубрякова 1992: 4–38).

Так как в результате процесса концептуализации происходит образование концептуальных структур и отдельных концептов, то следует дать определения названным понятиям и рассмотреть их корреляцию с естественным языком. Под концептом принято понимать оперативную единицу нашего сознания. В иерархии единиц оперативного сознания этот термин занимает наивысшее место, являясь родовым по отношению к видовым его единицам (таким как зрительный образ, вербальный знак, знак). Концепт коррелирует с термином «понятие», так как знания человека, закрепленные в понятийной форме, представляющие репрезентацию объекта через понятия – это отработанный наукой концепт. Мозг оперирует концептами разной сложности: мы можем говорить о концептах смежности, пространственности, движения и т.д. Таким образом, концепт – это фрагмент мира, схваченный когнитивной структурой. В большинстве случаев когнитивная структура выступает в виде группы концептов. Подведенные под тело знака объединения концептов выступают в роли значения слова (Кубрякова 1991).

Концепты способствуют сведению всего разнообразия наблюдаемых и воображаемых явлений к чему-то единому, подводя их под одну рубрику. Они позволяют хранить знания о мире и оказываются строительными элементами концептуальной системы, способствуя обработке субъективного опыта путем подведения информации под определенные выработанные обществом категории и классы. Итак, концепты представляют собой идеальные абстрактные единицы, смыслы, которыми человек оперирует в процессе мышления. Человек не только отражает с их помощью содержание полученных знаний, опыта, результатов познания окружающего мира и своей деятельности, но и передает о них информацию в процессе общения, как в невербальной так и в вербальной форме. В языке концепт вербализуется словами или словосочетаниями. Называя слово *зачинатель*, человек знает не только то, что это слово имеет значение «тот, кто зачинает что-нибудь» (СРЯ С.И. Ожегова), как в *зачинатель социалистического соревнования*, он знает больше, чем сообщается в самом слове. Знание когнитивной ситуации как результата познания внешнего мира, элемента опыта, порождает целый пучок концептов, например таких как «первенство», «почет», «последователи». Именно этот когнитивный фон дает возможность различать слова *зачинатель* и *зачинщик*, «тот, кто подстрекает начать, начинает что-нибудь (неблаговидное)» как в *зачинщик драки*. (СРЯ) Концепты «отрицательного действия», «неблаговидности», «наличие пострадавших» или «ущерб» не содержатся в вербальной структуре, которые в данных единицах представлены совершенно одинаковыми производящими основами *зачин-ать* и продуктивными формантами *-щик* и *-тель* со сходными словообразовательными значениями (ТССЕ). Наличие когнитивной ситуации и определенной структуры концептуальных полей, формирующих семантику названных лексических единиц, дает возможность их правильного употребления.

Конечно, мы разделяем точку зрения, согласно которой часть концептуальной информации представляется в психике ментальными репрезентациями неязыкового характера, т.е. образами, картинками, схемами, чувственной памятью. Например, мы отличаем слона от зайца, прежде всего не по совокупности разных признаков или концептуальных объединений, а потому, что концепты этих животных даны нам зрительно. Также трудно облечь в языковую форму и понятие «вкус соды». Таким образом, первичный эмпирический опыт сначала выступает как конкретное чувственное содержание концепта, которое затем кодируется по мере возможности знаками, усложняющихся по мере их осмысления. Отсюда следует, что основные концепты имеют языковую «привязку», т.е. кодируются в языке. Основная часть этих концептов закрепляется в языке значением конкретных слов, что

обеспечивает хранение полученных знаний и их передачу от человека к человеку, из поколения в поколение. Для образования концептуальной системы необходимо предположить существование некоторых исходных или первичных концептов, из которых затем развиваются все остальные. Концепты представляют собой не анализируемые сущности только в начале своего появления и как интерпретаторы смыслов все время поддаются дальнейшему уточнению, а, следовательно, основная единица передачи и хранения знания должна быть достаточно гибкой и подвижной. Но гибкость предполагает изменение какой-либо сущности постепенно и по частям, а значит наличие некоторой структуры. Элементами структуры концепта есть связные образы, гештальты. Гештальт – это структура, элементы которой не могут быть вне целого или общее значение которой нельзя вывести из значений ее элементов и того, как они объединяются друг с другом (Lakoff 1990: 284). Получается, что целое психологически проще, чем составляющие его части и поэтому легче запоминается и воспроизводится в памяти. При активизации концепта того или другого объекта в нашем сознании в процессе мыслительной или речевой деятельности, мы не задумываемся об элементах его структуры, и только оперируя им как единицей знания, мы начинаем выделять его конкретные характеристики.

Проблема концепта и концептуализации затрагивается в работах многих учёных, среди которых можно назвать Степанова Ю. С., Вежбицкую А. Р., Кубрякову Е. С., Бабушкина А. П. и других.

В настоящее время выделяют три основных подхода к лингвистическому пониманию концепта:

- в широком понимании в число концептов включают лексемы, значения которых составляют содержание национального языкового сознания и формируют «наивную картину мира» носителей языка;
- в узком понимании к числу концептов относят лишь семантические образования, отмеченные лингвокультурной спецификой и тем или иным образом характеризующие носителей определённой этнокультуры;
- к числу концептов относят лишь семантические образования, список которых в достаточной мере ограничен, которые являются ключевыми для понимания национального менталитета как специфического отношения к миру его носителей;

Исходя из соотношения концепта с планом содержания языкового знака, выделяют следующие основные компоненты: коммуникативно-значимую информацию (указание на предметную отнесенность, на место в лексической системе языка, лингвистическую специфику внеязыкового объекта); прагматическую информацию (указание на экспрессивную функцию); так называемая когнитивная память слова

(импликация исконным предназначением и системой духовных ценностей носителей языка); культурно-этнический компонент, определяет специфику семантики единиц естественного языка и отражающий «языковую картину мира» его носителей.

Широкое использование этого понятия при описании семантики языка обусловлено приравнением значений языковых структур выражаемым в них концептам, что является отличительной чертой когнитивного подхода в целом. Но такое истолкование соотношения концепта и значения не является единственно возможным. Концепты – это скорее посредники между словами и экстралингвистической действительностью, и значение слова не может быть сведено исключительно к образующим его концептам.

На современном этапе лингвистических исследований выделяют следующие типы концептов.

1. Представление – обобщённые чувственные образы предметов или явлений, «мыслительная картинка». Например: дрожь – частое судорожное вздрагивание тела, клён – лиственное дерево с широкими резными листьями. Представления статичны и являют собой чувственное отражение совокупности наиболее ярких, чувственно воспринимаемых признаков отдельного предмета или явления.

2. Схема – концепт, представленный некоторой обобщённой пространственно-географической или контурной схемой. Например: дерево вообще (наглядный образ дерева – ствол и крона), образ реки (образ протяжённости, ленты). Схемы можно нарисовать, что говорит о реальности существования данной формы структурализации знаний. Схема – промежуточный тип концепта между представлением и понятием.

3. Понятие – концепт, который состоит из наиболее общих признаков предмета или явления, как результат их рационального осмысления. Примером является квадрат – прямоугольник с равными сторонами, или самолёт – летательный аппарат с несущими плоскостями.

4. Фрейм – единица знаний, организованная вокруг некоторого понятия, содержащая данные о типичном для этого понятия. Например, магазин (компоненты – покупка, продажа, товары, стоимость, деньги и так далее).

5. Сценарий – стереотипные эпизоды с признаками движения и развития. Это фактически фреймы, разворачиваемые во времени и пространстве как последовательность отдельных эпизодов, этапов, элементов. Например: стадион – это фрейм, а посещение стадиона, игра на нём, реконструкция стадиона – это сценарии.

6. Гештальт – комплексная целостная функциональная структура, упорядочивающая многообразие отдельных явлений в сознании.

Таковыми являются школа, любовь. Гештальты объединяют представления, фреймы, схемы, сценарии (Бабушкин, с. 3-29).

Предметом поиска в когнитивной семантике являются концепты, наиболее существенные для построения концептуальной системы: те, которые организуют само концептуальное пространство и выступают как главные рубрики его дискретизации. Наиболее популярна сегодня точка зрения Р. Джекендофа, что основными составляющими концептуальной системы являются концепты, близкие «семантическим частям речи»: концепты объекта, движения, действия, изменения, места или пространства, времени, признака. (Jackendoff: 199). Эти примарные концепты предполагаются к использованию для описания словообразовательных средств лексико-семантической категории.

Концепты бывают разного уровня сложности, например, производное слово есть более сложный по структуре (в сравнении с непроизводным) концепт. Семантический потенциал основы в этом случае диктуется и определяется тем пучком минимальных смыслов, реализацией которых она является; такую же концептуальную основу имеет и словообразовательный формант. Разница лишь в количестве передаваемых «квантов» знания о мире. При таком подходе значение словообразовательного форманта реализует независимую от семантики мотивирующей основы сущность, а, следовательно, не проявляет абсолютной зависимости значения и дает возможность его автономного рассмотрения. Подтверждением данного положения может являться синергетичность значения производного слова, т.е. значение производного слова не тождественно сумме значений составляющих его морфем.

На наш взгляд когнитивный подход к изучению феномена языкового значения, а также развивающаяся в его рамках теория концепта, дает возможность несколько по-иному взглянуть на взаимосвязь двух и более значений объединенных одной структурой. Причем всегда надо учитывать и возможность наличия синергетического аспекта, т.е. рождение новых дополнительных концептов, возникших в акте слияния двух исходных, как в случае с приводимыми в работе производными зачинщик и зачинатель, а также в случаях с производными на -er или нестандартными основами типа надомник и домушник, *fresher*, *outsider* и т.д. Интересным в этой связи является структурно-семантический и концептуальный анализ заимствованных производных единиц. Здесь вообще трудно говорить о границе между концептуальным пространством вербализованной корневой морфемой и аффиксом. Если концептуальная нагрузка суффикса формируется на основе первичного варианта лексического значения всего слова, с которым оно было введено в язык-реципиент, а структура определяется по принципу повторяемости элемента, то с

определением концептуального пространства оставшейся основы возникают проблемы, особенно если заимствованное слово берется языком в отрыве от своей словообразовательной парадигмы в языке-доноре: например, *шофер*, *гравер*, *брокер* (рус.), *sputnik* (англ.), *traktor* (нем.), *аматор* (укр.). В этом случае в формировании концептуальной нагрузки основы ведущую роль играют экстралингвистические факторы и контекстное окружение при первичном восприятии (ср. формирование понятия нового слова у детей). Для этого слоя производных слов первичным является узуальное значение, из которого развиваются актуальное, а потом и виртуальное. Возможно процесс формирования понятия, вербализованного заимствованной единицей отчасти воспроизводит процесс формирования понятия в онтогенезе.

Вопросы для самоконтроля:

1. Что обозначает термин "концепт" в рамках рассматриваемой парадигмы?
2. Как концепт соотносится с языковым знаком?
3. Какую информацию (лингвистическую, экстралингвистическую) может содержать концепт?
4. Какие типы концептов существуют? Какие из них могут быть рассмотрены в вашем исследовании?
5. Какие возможности предоставляет лингвисту-исследователю концептуальный подход?
6. Какие примеры концептов вы можете выделить в языковых единицах из материала вашего исследования?

VI. Экспериментальное исследование лексико-семантической категории деятеля на словообразовательном уровне

Подавляющее большинство видов деятельности, осуществляемых человеком, протекает при участии языка, что дает возможность изучать когнитивный мир человека. Е.С. Кубрякова акцентирует внимание на том, что язык не просто «вплетен» в тот или иной вид деятельности, он образует ее речемыслительную основу, объективирует замысел деятельности, ее установки и компоненты. Эти объективированные и непосредственно наблюдаемые результаты деятельности образуют ту эмпирическую область данных, на базе которых могут изучаться такие когнитивные феномены человеческого сознания, как память, правила логического вывода и умозаключений. На долю лингвиста выпадает поэтому строить предположения не только о том какая система собственно лингвистических форм стоит за речемыслительной деятельностью (Кубрякова 1991), но и о том, как языковые выражения, категории, единицы связаны с восприятием мира и как они отражают его познание. Именно психолингвистические эксперименты обнаружили доказательства существования среди этих структур разных формантов знания, начиная от единичных представлений и кончая сложными пропозициональными структурами. Союз психологии и лингвистики в рамках когнитивной парадигмы и их функционирование в общей теории познания приобретает особую значимость, так как анализ языковых данных предоставляет наиболее простой и естественный доступ в когнитивный ненаблюдаемый мир человека, структурам его сознания. один из крупнейших современных психологов, профессор Ф. Кликс говорил по этому поводу: «... можно обозначить словами (или знаками) не только вещи воспринимаемого мира, фиксируя их в памяти, но и результаты мышления, которые связываются при помощи названий в единое целое. Этот зафиксированный в языке мир результатов мышления образует – как итог познавательных процессов – внутреннюю реальность, по отношению к которой операции мышления могут быть применены так же, как к продуктам восприятия внешнего мира» (Кликс 1983: 13).

Рассмотрим концептуальную структуру ПС *воспитатель*. Толковый словарь С.И. Ожегова дает следующее определение: «тот, кто воспитывает или воспитал к-н». Это определение не только указывает инвариантное значение ПС, но также подчеркивает прозрачность его глагольной мотивации, из чего следует, что данное ПС образовано от глагола *воспитывать* / *воспитать* и суффикса *-тель*. С точки зрения когнитивной лингвистики, каждая языковая единица репрезентирует некоторый фрагмент окружающего мира, который отражен в нашем

сознании в виде определенных структур знания или концептов, следовательно можно предположить, что мотивирующий глагол реализует набор следующих концептов: действие, его однонаправленность, процессуальность, наличие агенса и пациенса, их одушевленность, возрастное или социальное превосходство первого над вторым, стремление к положительному результату; *-тель* реализует имплицитно заложенный концепт агентивности безотносительно показателя одушевленности. В то же время мотивирующие глаголы для ПС *глушитель, удлинитель* не предполагают соотнесения агенса и пациенса с категорией одушевленности. Для рассмотренной модели, очевидно, что значение одушевленности / неодушевленности концептуально имплицировано в глагольной форме. Конечно, можно предположить, что, если значение морфемы формируется в процессе регулярного повторения производной модели, то таким же образом суффикс получает и концептуальную нагрузку одушевленности, динамики, признаковости. Это, безусловно, верно. Подтверждением этому процессу может служить факт расширения дистрибутивного признака того или иного форманта. Например, суффиксы *-ник* и *-щик/чик* образуют имена деятеля не только от глагольных основ (*поденщик, разрядчик, нахлебник* и т.д.). Приобретенный концепт производителя действия восполняет отсутствие динамического аспекта субстантивной основы и задает направление поиска необходимых концептов, например, образование слова *пляжник* от существительного (отлогий берег, удобный для купания и солнечных ванн) очевидно. Приобретенный концепт производителя действия задает направление ментального поиска необходимой информации, в данном случае действий производимых в описанном месте. Но отсюда также следует, что частое употребление этого форманта для образования наименований предметов приращивает ему концепт неодушевленности. По сути, происходит процесс наложения двух оппозиционных проявлений, что стимулирует постепенное стирание границ между ними. Еще одним ярким и динамичным во всех рассматриваемых языках является процесс, связанный с расширением сочетаемости аффикса с мотивирующими основами, – процесс развития новых значений аффиксов: сочетаясь в старом значении с новой, семантически и морфологически отличной, основой, аффикс может развить новые компоненты значения, при сохранении старых, в частности, именно благодаря частому сочетанию суффикса с основами, имеющими эмоциональный оттенок, постепенно может развиваться и эмоционально-экспрессивное значение у самого суффикса. Примером подобного развития значения можно назвать общеславянский суффикс *-ач*: ср. рус. *ткач, скрипач, тягач*; укр. *слухач, тлумач, штовхач* и *брюхач, фирмач, левач* (левый заработок) и т.д.

Анализируя морфемный инвентарь лексико-семантической категории деятеля на фоне категории инструментальности в разноструктурных языках, мы пришли к выводу, что суффиксальные морфемы имеют не только структурное словообразовательное и грамматическое значение, соотносящие производные слова с определенной лингвистической категорией. Предположительно, языковое сознание человека наделяет эти минимальные значимые части слова определенной концептуальной нагрузкой, которая не исчезает и в основном не меняется при вступлении суффиксов в парадигматические отношения, и в принципе не зависит от общего лексического значения, приобретенного производным словом. Наличие подобного универсального концепта / группы концептов играет немаловажную роль в восприятии и процессах категоризации. В основу данной гипотезы легло одно из центральных положений когнитивной семантики, о том, что любая языковая единица представляется набором или пучком концептов, как «квантов» структурированного знания.

В современных экспериментально-лингвистических исследованиях языковой материал либо набирается из словарей, либо конструируется самими исследователями. Кроме реального языкового материала эксперимент может проводиться на основе искусственно собранных вербальных образований. Например, кроме предложенных для анализа суффиксальных единиц, отобранных путем сплошной выборки из соответствующих словарей, испытуемым могут быть даны также задания, которые составлены из искусственно созданных слов на основе и с учетом словообразовательных правил каждого из рассматриваемых языков. Подобный подход к экспериментальному материалу уже имел место в практике лингвистических исследований. Например, при исследовании лексико-семантического поля деятеля можно составить такие квази-дериваты: *ломатель, трусильник, кидальщик, воротчик, крошинец, кидун, инфлятор, акванер, бодало, бродила, коронист; nailer, monstrian, brigadess, wholist, beatnik, proudee, highster, pointor; Schwieler, Boykottator, Mutierant, Volanteur, Machung, Chantist, Restorantiere, Aquanär*. Квазилексемы составлялись по деривационным правилам каждого из исследуемых языков, т.е. производящие основы соединялись с суффиксами по наиболее распространенным образцам и моделям (*N + suf; V + suf*); испытуемым можно предложить определить возможное значение предложенных формантов из четырех гипотетических вариантов, поставить отметку напротив каждой единицы в колонке, соответствующей избранному значению.

Если принять за факт, что всякое слово способно возбуждать в нашем сознании другие слова и возбуждаться этими словами, и, что производное слово бинарно в этом отношении, то можно составить тест на выявление структур, ассоциирующихся с исследуемыми единицами.

Ассоциативные тесты могут выявить осознается ли структурно морфема в отрыве от своего функционального положения в слове, а также какие ассоциации вызывает тот или иной суффикс.

Например:

Предполагаемые слова	Ассоциируемые слова
*****тель	
*****ник	
*****щик	
*****ец	
*****ун	
*****ор	
*****ер	
*****ант	
*****ал-о	
*****ил-а	
*****ист	
*****нок	

Предполагаемые слова	Ассоциируемые слова
*****er	
*****or	
*****ster	
*****ist	
*****ian	
*****an	
*****ent	
*****ee	
*****nik	
*****naut	
*****ess	
*****ive	

или вариация теста на определение значения (более узконаправленный):

Artificial words	Types of meanings			
	A person performing an action	A thing performing an action	Both a person and a thing	None of the given variants
nailer				
monstrian				
brigadess				
wholist				
beatnik				
proudeness				
highster				
pointor				

ЛИТЕРАТУРА

- Бабушкин А. П., Концептуальные типы значений слов. – Воронеж: ВГУ, 1996. – 112 с.
- Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Постулаты когнитивной лингвистики // Известия АН сер. литературы и языка. – 1997. – Т. 56, № 1. – С.11-21.
- Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М.: Прогресс, 1974. – С. 447.
- Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Курс лекций по английской филологии. – Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2001. – 123 с.
- Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / Вступительная статья Е.В. Падучевой. – М.: Русские словари, 1997. – 416 с.
- Виноград Т. К процессуальному пониманию семантики // НЗЛ.– М.: Радуга, 1983. – Вып. XII. – С. 123-170.
- Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 1956.
- Выготский Л.С. Проблема сознания // Собр. соч.– М., 1982. – Т. I.
- Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. Языки мира. – М.: Прогресс, 1984.
- Дубровский Д.И. Информация. Сознание. Мозг. – М.: Наука, 1980.
- Ейгер Г.В., Раппопорт И.А. Язык и личность. – Харьков, 1991.
- Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. – Л., 1972.
- Кацнельсон С.Д. Речемыслительные процессы // ВЯ. – 1984. – № 4. – С. 3-12.
- Кликс Ф. Пробуждающееся сознание: у истоков человеческого интеллекта / Общ. ред. Б.М. Величевского: Предисл. Б.Ф. Ломова. – М.: Прогресс, 1983. – 302 с.
- Клюева Т.В. Проблема лексической категории // Вестник МГУ. – 1974. – № 2. – С. 54-67.
- Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.
- Когнитивная лингвистика: Современное состояние и перспективы развития. Ч. 1-2 // Материалы I международной школы-семинара по когнитивной лингвистике. – Тамбов, 1988.
- Колшанский Г.В. Лингво-гносеологические основы языковой номинации // Языковая номинация. Общие вопросы. – М.: Наука, 1977.
- Коровкин М.М. Язык и мышление. – Рязань, 1993.
- Кравченко А.В. Язык и восприятие: когнитивный аспект языковой категоризации. – Иркутск, 1996.
- Кравченко А.В. Феноменология значения и значение феноменологии в языке // Категоризация мира: пространство и время. – М., 1997.
- Краткий словарь когнитивных терминов (КСКТ) / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. – М., 1996.

- Кубрякова Е.С. Типы языковых значений // Семантика производного слова. – М., 1981. – С. 1-83.
- Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988. – С. 141-172.
- Кубрякова Е.С. Когнитивные аспекты текста и его единиц // Сб. науч. тр. Института языкознания АН СССР. – 1992. – С. 5-18.
- Кубрякова Е.С. Проблемы представления знаний в современной науке и роль лингвистики в решении этих проблем // Язык и структуры представления знаний. – М., 1992. – С. 4-38.
- Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения / РАН. Институт языкознания. – М., 1997. – 329 с.
- Лакофф Дж. Лингвистические гештальты // НЗЛ. – М., 1981. – Вып. X. – С. 350-368.
- Лакофф Дж. Мышление в зеркале классификаторов // НЗЛ. – М., 1988. – Вып. XXIII. – С. 12-51.
- Леонтьев А.Н., Леонтьев А.А. О двойном аспекте языковых явлений // Фил. науки. – 1959. – № 2. – С. 139-151.
- Леонтьев А.А. Деятельность, сознание, язык // ВФ. – 1977. – № 12. – С. 66-68.
- Лингвистический Энциклопедический Словарь (ЛЭС). – М.: «Советская энциклопедия», 1990. – 685 с.
- Ожегов С.И. Словарь русского языка (СРЯ) / Под. ред. чл.-кор. АН СССР Н.Ю. Шведовой. – 18-е изд., стереотип. – М.: Русс. яз., 1987. – 797 с.
- Портнов А.Н. Язык, мышление, сознание. Психолингвистические аспекты. – Иваново, 1988.
- Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988. – С. 8-60.
- Реформатский А.А. Введение в языкознание / Под. ред. В.А. Виноградова. – М., 1991.
- Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира / АН СССР, Ин-т языкознания; Отв. ред. Б.А. Серебренников. – М., 1988.
- Серебренников Б.К. К проблеме «язык и мышление»: (Всегда ли мышление вербально?) // Известия АН СССР (Сер. литературы и языка). – 1977. – Т. 36. – № 1. – С. 9.
- Улуханов И.С. Словообразовательная семантика в русском языке. – М.: Наука, 1977.
- Филмор Ч. Фреймы и семантика понимания // НЗЛ. – М., 1988. – Вып. XXIII. – С. 52-92.
- Семантика и категоризация / Р.М. Фрумкина, А.В. Михеев, А.Д. Мостовая, Н.А. Рюмина. – М.: Наука, 1991.
- Хайдеггер М. Время и бытие. – М., 1993. – 447 с.

- Чейф У.Л. Значение и структура языка. – М.: Прогресс, 1975.
- Чейф У.Л. Память и вербализация прошлого опыта // НЗЛ. – М., 1983. – Вып. XII. – С. 35-73.
- Языковая категоризация: Материалы круглого стола посв. юбилею Е.С. Кубряковой по тематике ее исследований. – М.: Институт языкознания РАН, 1997.
- Chomsky N. Topics in theory of generative grammar. Current Trends in Linguistics, ed. by Thomas A. Sebeok, 3: 1-60, The Hague: Mouton, 1966.
- Dreyfus H.L., Dreyfus S.E. Making a mind versus modeling the brain: Artificial intelligence back at a branch point // The artificial intelligence debate: false starts, real foundations. – Cambridge, 1988. – P. 15-43.
- Falk H. Die nomina agentis der altnordischen Sprache // Beitrage zur Geschichte der deutschen Sprache und Literature. – 1889. – Bd. 14 – S. 1 – 52.
- Givon T. Mind, code and context. Essays in pragmatics. – Hillsdale, 1989.
- Jackendorff R. languages in the mind: Essays on mental representations. – Cambridge (Mass.), 1992. – 260 p.
- Lakoff G. Woman, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind. – Chicago, 1987.
- Lakoff G. Cognitive semantics // U.Eco, M. Santambrogio. P. Violi (eds). Meaning and mental representations. – Bloomington, 1988.
- Langacker R.W. A view of linguistic semantics // Topics in cognitive linguistics. – Amsterdam; Philadelphia, 1988. – P. 49-90.
- Lyons J. Semantics. Cambridge University Press, London, New York, Melbourne. – 1977. – Vol. 1-2. – 897 p.
- Marchand H. Studies in syntax and word-formation / Ed. by D. Kastovsky. – Munchen, Verlag, 1974. – 440 p.
- Mey J.L. A pragmatic look at artificial intelligence or: The proper treatment of connectionism // Suomen kielitieteellinen yhdistis 1989. – Helsinki, 1989.
- Pavio A. Mental representations: A dual coding approach. – N.Y., 1986.
- Rosch E.H. Natural Categories // Cognitive Psychology. – 1973. – Vol. 4. – № 3.
- Rosch E.H. Cognitive Representation of Smantic Categories // Journal of Exp. Psychol. General. – 1975. – Vol. 104. – № 3.
- Rosch E.H. Human Categorization. Studies in cross-cultural psychology / Ed. By N.Warren.– N.Y.; L., 1977–Vol. 1.
- Unger P. The casual theory of reference // PS. – 1983. – Vol. 43. – № 1. – P. 1-45.
- Wittgenstein L. Philosophical investigations: Philosophische Untersuchungen. – O.; N.Y., 1953.

Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский государственный университет»

Кафедра теории и методики профессионального образования

Ф. Д. Рассказов

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ



ББК Ч 448.4(2):Ц35(2)
УДК 378.147:355.231.3
Р24

Рецензент: Косенок С.М, – д.п.н., профессор, профессор
кафедры «Теория и методика профессионального образования»

Рассказов, Ф. Д. Педагогика и психология высшей школы :
методические рекомендации / Авт.-сост. Ф. Д. Рассказов; Сургут.
гос. ун-т ХМАО-Югры. – Сургут, 2015. – 36 с.

Методические рекомендации имеют целью:

- оказать помощь аспирантам в изучении дисциплины «Педагогика и психология высшей школы»;
- содействовать углублению знаний и усовершенствованию умений аспирантов в области методологии, теории и технологии научно-исследовательской деятельности.

Содержание и структура материала соответствует Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки: 44.06.01 для вузов. В методических рекомендациях представлены указания к лекционным и практическим занятиям по дисциплине.

Методические рекомендации предназначены для аспирантов, занимающихся **по направлениям подготовки:**

- 01.06.01 Математика и механика.
- 03.06.01 Физика и астрономия.
- 04.06.01 Химические науки.
- 06.06.01 Биологические науки.
- 09.06.01 Информатика и вычислительная техника.
- 10.06.01 Информационная безопасность.
- 30.06.01 Фундаментальная медицина.
- 31.06.01 Клиническая медицина.
- 32.06.01 Медико-профилактическое дело.
- 37.06.01 Психологические науки.
- 38.06.01 Экономика.
- 40.06.01. Юриспруденция.
- 44.06.01. «Образование и педагогические науки».
- 45.06.01 Языкознание и литературоведение.
- 46.06.01 Исторические науки и археология.
- 47.06.01 Философия, этика и религиоведение.
- 49.06.01 Физическая культура и спорт.

Содержание

Пояснительная записка.....	4
Формируемые компетенции.....	6
Лекция 1 Теоретические концепции современного высшего образования, стандарты современной высшей школы.....	8
Лекция 2. Образовательная среда высшей школы.....	9
Лекция 3. Взаимосвязь личностного и профессионального компонента в образовательном процессе в высшей школе.....	10
Лекция 4. Активизация обучения и научно исследовательской работы студентов в высшей школе на основе использования современных психологических теорий и концептуальных педагогических подходов.....	11
Лекция 5. Организационно-педагогические условия образования и воспитания в высшей школе.....	12
Лекция 6. Формы и технологии обучения и управления научно-исследовательской деятельностью аспирантов.....	13
Лекция 7. Психодиагностика и диагностика учебных достижений, аттестация студентов.....	14
Лекция 8. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы..	15
Практическая работа 1. Теоретические концепции современного высшего образования, стандарты современной высшей школы.....	16
Практическая работа 2. Образовательная среда высшей школы.....	17
Практическая работа 3. Взаимосвязь личностного и профессионального компонента в образовательном процессе в высшей школе.....	18
Практическая работа 4. Активизация обучения и научно исследовательской работы студентов в высшей школе на основе использования современных психологических теорий и концептуальных педагогических подходов.....	19
Практическая работа 5. Организационно-педагогические условия образования и воспитания в высшей школе.....	20
Практическая работа 6. Формы и технологии обучения и управления научно-исследовательской деятельностью аспирантов.....	21
Практическая работа 7. Психодиагностика и диагностика учебных достижений, аттестация студентов.....	22
Практическая работа 8. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы..	23
Контрольные задания, материалы для самооценки.....	24
Общие требования к оформлению письменной (контрольной) работы.....	36
Список литературы.....	38

Пояснительная записка

В психологии издавна закрепились такие понятия, как "психология искусства", "психология труда", и т. п. Они используются для краткого обозначения совокупности психологических проблем, закономерностей, феноменов, характерных для художественной, трудовой или мыслительной деятельности человека. В таком контексте понятны и правомерны выражения "психология высшей школы", "психология высшего образования", в самом первом приближении указывающие область психологических проблем, возникающих в сферах человеческой деятельности, обеспечивающих функционирование системы высшего образования (прежде всего деятельности учения и преподавания).

Более строгие определения предметов психологии высшей школы, представляющей собой раздел педагогической психологии, и педагогики высшей школы будут даны ниже. Наряду с техникой и медициной она является не фундаментальной, а прикладной наукой. В ее задачи входит использование фундаментальных знаний, добытых психологией, биологией, общественными науками применительно к решению проблем обучения и воспитания.

Вряд ли кто-то возьмется оспаривать утверждение, что в ряду дисциплин, на которые опирается педагогика, психология занимает особое, центральное место. Цели и содержание образования, методы и средства обучения, организационные формы учебной деятельности, индивидуализация и дифференциация обучения, воспитание творческой личности, специфика преподавательского труда - какой бы педагогической проблемы мы ни коснулись, тут же всплывает ее психологический контекст, обнаруживается синкретическая слитность педагогического и психологического знаний.

Поэтому если педагогика хочет опираться на науку, а не ограничиваться самоочевидными истинами, подсказываемыми здравым смыслом, она почти неизбежно превращается в "психопедагогику" [Стоуне Э. - 1984]. Разумеется, здесь необходимо чувство меры, которое должно предотвратить растворение знания педагогического в знании психологическом, пусть даже и имеющем важное прикладное значение для теории и практики обучения и воспитания.

Педагогика и психология высшей школы как самостоятельная дисциплина сложилась в системе институтов и факультетов повышения квалификации преподавателей вузов, хотя отдельные исследования по данной проблематике проводились еще в прошлом веке. В конце 80-х годов курс "Основы педагогики и психологии высшего образования" был введен в качестве электива для аспирантов всех специальностей.

Объем этих рекомендаций не позволяет охватить все разделы типовой программы курса "Педагогика и психология высшего образования". При отборе материала для пособия автор руководствовался не принципом полноты охвата проблематики данной дисциплины, а стремлением отразить наиболее актуальные вопросы педагогики и психологии высшего образования, описать основные тенденции ее развития на современном этапе. Еще одним важным критерием при отборе материала было стремление избежать общих мест, повторения тривиальных истин, рассуждений, опирающихся не на науку, а на элементарный здравый смысл, которыми так богаты учебники и учебные пособия по педагогике. Но именно здравый смысл подсказывает, что самоочевидные положения, которые может формулировать практически любой грамотный человек и которые выдаются за достижения педагогической мысли, лишь дискредитируют эту науку в глазах аспиранта или другого читателя, не лишённого способности мыслить самостоятельно.

Существует еще одна веская причина, по которой в настоящих рекомендациях широко представлены перечисленные выше разделы общепсихологического знания. Курс по педагогике и психологии высшей школы читается в основном для слушателей аспирантов, которые вообще не изучали психологию или изучали так давно и в такой форме, что сохранившиеся знания совершенно недостаточны для понимания психолого-педагогических проблем высшего образования без актуализации основных элементов общепсихологического знания.

Формируемые компетенции:

- УК-1: Способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях

- УК-3: Готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач

- УК-6 (УК-5): Способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития

В результате освоения дисциплины аспирант должен:

Знать:

- теоретические концепции современного высшего образования, стандарты современной высшей школы;

- взаимосвязь личностного и профессионального компонента в образовательном процессе в высшей школе;

- организационно-педагогические условия образования и воспитания в высшей школе;

- формы и технологии обучения и управления научно-исследовательской деятельностью студентов.

Уметь:

- анализировать имеющиеся международные документы по проблемам образования;
- выделять актуальные социально-педагогические проблемы современного высшего образования;
- на основе анализа психолого-педагогических теорий составлять таблицу возможных подходов к разработке проектов обучения в высшей школе;
- характеризовать инновационные модели обучения;
- составлять аннотированный список литературы по инновациям в практике образования, реализуемых в высшей школе;
- писать статьи по проблемам индивидуализации обучения в высшей школе; - анализировать имеющиеся в психологии и дидактике подходы к диагностике учебных достижений;
- разрабатывать вариант оценки достижений студентов в учебном процессе.

Владеть:

- навыками самовоспитания, самообразования, определения темперамента;
- использования психологии общения в межличностных отношениях;
- дидактическими системами и моделями обучения в структуре современного высшего образования.

Лекция 1. Теоретические концепции современного высшего образования, стандарты современной высшей школы

Цель лекции: познакомить аспирантов с концепциями современного высшего образования, раскрыть особенности стандартов современной высшей школы.

Учебные вопросы:

1. Современные концепции высшего образования: основные понятия, возможности, дидактические функции в учебном процессе.
2. Вариативные модели университетского образования.
3. Основные направления образования, тенденции и проблемы его развития.
4. Международная декларация о современном высшем образовании.
5. Образовательные стандарты и профессионально-образовательные программы высшей школы.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 1.

1. Дайте характеристику современным концепциям современного высшего образования.
2. Раскройте дидактические функции учебного процесса.
3. Какие знаете вариативные модели университетского образования?
4. Какая роль отводится современному высшему образованию согласно Международной декларации о современном высшем образовании?
5. Назовите отличительные признаки новых образовательных стандартов.
6. Что нового появилось в профессионально-образовательных программах высшей школы?

Лекция 2. Образовательная среда высшей школы

Цель лекции: познакомить аспирантов с основами дидактики и охарактеризовать дидактические теории обучения в высшей школе.

Учебные вопросы:

1. Основы дидактики высшей школы. Принципы и характеристика процесса обучения.
2. Дидактические теории обучения в высшей школе.
3. Дидактические системы и модели обучения в структуре современного высшего образования.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 2.

1. Раскройте основы дидактики высшей школы.
2. Дайте характеристику процесса обучения.
3. Основные требования принципов обучения.
4. Какие знаете дидактические теории обучения в высшей школе?
5. Назовите дидактические системы процесса обучения.
6. Охарактеризуйте модели обучения в структуре современного высшего образования.

Лекция 3. Взаимосвязь личностного и профессионального компонента в образовательном процессе в высшей школе

Цель лекции: раскрыть аспирантам сущность и структура профессиональной компетентности специалиста и влияние факторов формирования личности в образовательном процессе.

Учебные вопросы:

1. Факторы образования, способствующие личностному развитию студентов.
2. Структура профессиональной компетентности специалиста.
3. Психолого-педагогические теории развития личности в образовательном процессе.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 3.

1. Дайте характеристику факторам образования, которые способствуют личностному развитию студентов.
2. Раскройте психолого-педагогические теории, развития личности в образовательном процессе.
3. Охарактеризуйте социально-ролевые позиции студентов и преподавателей высшей школы.
4. Представьте сущность и структура профессиональной компетентности специалиста.

Лекция 4. Активизация обучения и научно исследовательской работы студентов в высшей школе на основе использования современных психологических теорий и концептуальных педагогических подходов

Цель лекции: познакомить аспирантов с современными психологическими теориями активизации обучения в высшей школе.

Учебные вопросы:

1. Современные психологические теории и концептуальные педагогические подходы в учебном процессе.
2. Активизация обучения и научно-исследовательской работы студентов в высшей школе.
3. Мотивация в обучении в высшей школе, соотношение стандартизации и индивидуализации в обучении.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 4.

1. Дайте характеристику современным психологическим теориям и концептуальным педагогическим подходам в учебном процессе.
2. Раскройте учебную и научно-исследовательскую деятельность студентов.
3. Какие знаете способы активизации научно-исследовательской деятельности студентов?
4. Какая роль отводится мотивации в обучении в высшей школе?
5. Раскройте соотношение стандартизации и индивидуализации студентов в обучении.

Лекция 5. Организационно-педагогические условия образования и воспитания в высшей школе

Цель лекции: раскрыть аспирантам сущность и организационно-педагогические условия образования и воспитания в высшей школе.

Учебные вопросы:

1. Процесс воспитания, его сущность и структура.
2. Психолого-педагогическая структура коллектива. Учебная группа как студенческая общность.
3. Организация воспитательной работы в высшей школе.
4. Коммуникационное поле и педагогическое общение преподавателя высшей школы.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 5.

1. Дайте характеристику процессу воспитания, его сущности и структуре.
2. Раскройте психолого-педагогическую структуру коллектива учебная группа.
3. Охарактеризуйте организацию воспитательной работы в высшей школе.
4. Представьте сущность и структуру коммуникационной культуры преподавателя высшей школы.

Лекция 6. Формы и технологии обучения и управления научно-исследовательской деятельностью аспирантов

Цель лекции: Раскрыть организационные формы и технологии обучения и управления научно-исследовательской деятельностью аспирантов.

Учебные вопросы:

1. Организационные формы обучения в высшей школе.
2. Лекционная деятельность преподавателя. Проектирование семинарских практических и лабораторных занятий в университетском образовании.
3. Управление самостоятельной работой студентов.
4. Инновационные педагогические технологии в системе высшего образования.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 6.

1. Дайте характеристику организационным формам обучения в высшей школе.
2. Раскройте педагогические возможности лекционной деятельности преподавателя.
3. Назовите отличие проектирования семинарских от практических и лабораторных занятий.
4. Раскройте особенности управление самостоятельной работой студентов.
5. Какие знаете Инновационные технологии в системе высшего образования?

Лекция 7. Психодиагностика и диагностика учебных достижений, аттестация студентов

Цель лекции: Раскрыть сущность и показать значение психолого-педагогической диагностики процесса образования.

Учебные вопросы:

1. Сущность и структура психолого-педагогической диагностики образования.
2. Диагностика и аттестация учебных достижений студентов.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 7.

1. Дайте характеристику сущности и структуре психолого-педагогической диагностики образования.
2. Критерии и показатели диагностики и аттестации учебных достижений студентов.

Лекция 8. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы

Цель лекции: Раскрыть особенности и структура педагогической деятельности преподавателя высшей школы.

Учебные вопросы:

1. Особенности педагогической деятельности преподавателя высшей школы.
2. Структура и индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя.
3. Анализ эффективности преподавательской деятельности, аттестация преподавателя.
4. Повышение квалификации и самообразование преподавателя высшей школы.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 8.

1. Дайте характеристику педагогической деятельности преподавателя высшей школы.
2. Раскройте структуру и индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя.
3. Как осуществляется анализ эффективности преподавательской деятельности?
4. Повышение квалификации и самообразование преподавателя высшей школы. Аттестация преподавателя.

Практическая работа 1. Теоретические концепции современного высшего образования, стандарты современной высшей школы

Цель работы: Углубить, систематизировать знания международных документов и образовательных стандартов по проблемам образования.

Учебные вопросы:

1. Представить современные концепции высшего образования: основные понятия, возможности, дидактические функции в учебном процессе.
2. Представить и охарактеризовать вариативные модели университетского образования (не менее двух).
3. Выделить и представить основные направления образования, тенденции и проблемы его развития.
4. Что необходимо знать преподавателю из Международной декларации о современном высшем образовании в России?
5. Раскрыть цели и задачи образовательных стандартов и профессионально-образовательных программ высшей школы.
6. Выделите актуальные социально-педагогические проблемы современного высшего образования, предложите варианты их решения.

Практическая работа 2. Образовательная среда высшей школы

Цель работы: Закрепить знания аспирантами основ дидактики и моделей обучения в высшей школе.

Учебные вопросы:

1. Обсудить основы дидактики высшей школы.
2. Дать характеристику процесса обучения.
3. Раскрыть основные требования и условия реализации принципов обучения.
4. Рассмотреть дидактические теории обучения в высшей школе?
5. Назвать и охарактеризовать дидактические системы процесса обучения.
6. Представить модели обучения (не менее двух) в структуре современного высшего образования.

Практическая работа 3. Взаимосвязь личностного и профессионального компонента в образовательном процессе в высшей школе

Цель работы: Закрепить знания аспирантами сущности теории развития личности в образовательном процессе.

Учебные вопросы:

1. Дать характеристику факторам образования, которые способствуют личностному развитию студентов.
2. Раскрыть психолого-педагогические теории, развития личности в образовательном процессе.
3. Охарактеризовать социально-ролевые позиции студентов и преподавателей высшей школы.
4. Представьте сущность и структура профессиональной компетентности специалиста.
5. На основе анализа психолого-педагогических теорий каждому аспиранту составить таблицу возможных подходов к разработке проектов обучения в высшей школе.

Практическая работа 4. Активизация обучения и научно-исследовательской работы студентов в высшей школе на основе использования современных психологических теорий и концептуальных педагогических подходов

Цель работы: Углубить, систематизировать знания аспирантов современных психологических теорий активизации процесса обучения в высшей школе.

Учебные вопросы:

1. Рассмотреть характеристику современных психологических теорий и концептуальных педагогических подходов в учебном процессе.
2. Раскрыть учебную и научно-исследовательскую деятельность студентов.
3. Представить способы активизации научно-исследовательской деятельности студентов?
4. Обосновать роль мотивации в обучении студентов в высшей школе.
5. Раскрыть соотношение стандартизации и индивидуализации студентов в обучении.
6. Подготовить статью по проблемам индивидуализации обучения в высшей школе с конкретными примерами эффективного решения данной проблемы (не более одной страницы).

Практическая работа 5. Организационно-педагогические условия образования и воспитания в высшей школе

Цель работы: Раскрыть, систематизировать понимание аспирантами сущности организационно-педагогических условий образования и воспитания в высшей школе (на основе ФГОС).

Учебные вопросы:

1. Дать характеристику процессу воспитания, его сущности и структуре (на основе ФГОС).
2. Раскрыть психолого-педагогическую структуру коллектива учебной группы.
3. Охарактеризовать процесс организации воспитательной работы в высшей школе.
4. Представить сущность и структуру коммуникационной культуры преподавателя высшей школы.
5. Каждому студенту представить модель коммуникации двухуровневого профессионального обучения (НПО и СПО).

Практическая работа 6. Формы и технологии обучения и управления научно-исследовательской деятельностью аспирантов

Цель работы: Раскрыть, углубить знания аспирантами организационных форм и технологий обучения и управления научно-исследовательской деятельностью аспирантов.

Учебные вопросы:

1. Дать характеристику организационным формам обучения в высшей школе (на примере внедрения требований Болонского процесса).
2. Заслушать рефераты с последующим обсуждением по инновационным педагогическим технологиям в системе высшего образования.
3. Представить и обсудить аннотированный список литературы по инновациям в практике образования с аспирантами в высшей школе.

Практическая работа 7. Психодиагностика и диагностика учебных достижений, аттестация студентов

Цель работы: Раскрыть, углубить, систематизировать знания процесса мониторинга процесса образования.

Учебные вопросы:

1. Представить и проанализировать имеющиеся в психологии и дидактике подходы диагностики учебных достижений студентов. Разработайте вариант оценки достижений студентов в учебном процессе характеристику сущности и структуре психолого-педагогической диагностики образования.
2. Представить разработанный вариант индивидуального творческого задания по оценке достижений студентов в учебном процессе (обсудить варианты не менее 2-3 аспирантов).

Практическая работа 8. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы

Цель работы: Раскрыть, углубить, систематизировать знания сущности и структуры педагогической деятельности преподавателя высшей школы.

Учебные вопросы:

1. Заслушать и обсудить представленных аспирантами индивидуальных творческих заданий с характеристикой индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя.
2. Дать характеристику системы повышения квалификации и самообразования преподавателей высшей школы в ХМАО-Югре.
3. Представить порядок аттестация преподавателя высшей школы.

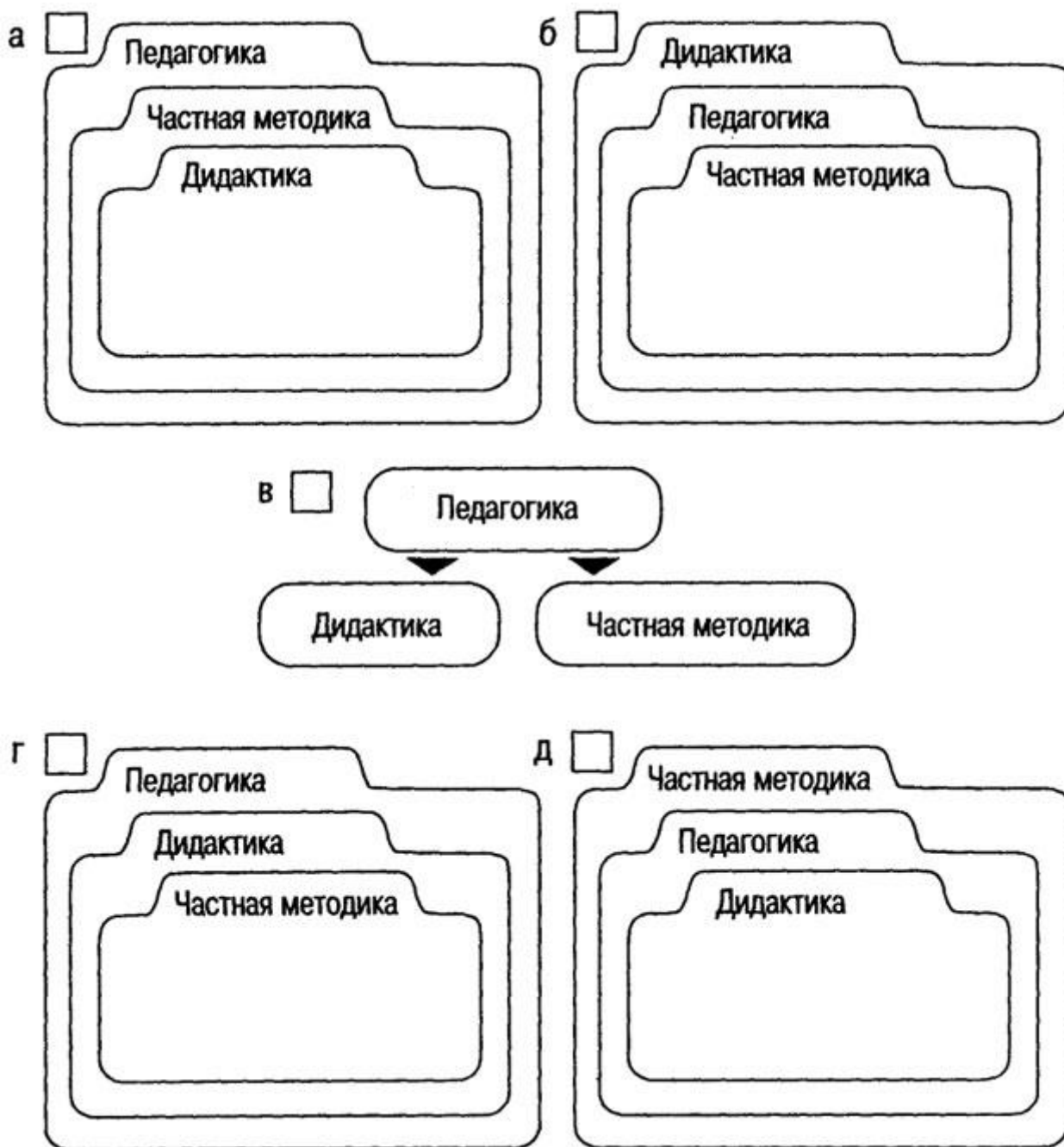
Контрольные задания, материалы для самооценки

аспирантами знаний, умений, владения и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций у аспирантов в процессе освоения образовательной программы

По итогам изучения первых двух тем. Что такое дидактика? Отметьте правильный ответ:

- теория обучения и образования;
- теория воспитания;
- теория обучения;
- часть педагогики, рассматривающая вопросы методики преподавания отдельных учебных предметов;
- теория обучения, образования и воспитания.

По итогам изучения первых пяти тем: Определите иерархию следующих понятий: педагогика, дидактика, частная методика. Какая схема правильно отражает эту иерархию?



По итогам изучения шестой темы: Какие из перечисленных признаков являются особенностями процесса обучения, а какие характеризуют случайный акт обучения. Подчеркните те из них, которые относятся к процессу обучения:

- непродолжительность; - планомерность;
- систематичность; - спонтанность;
- организованность; - нацеленность на результат;
- воспитательная направленность?

По итогам изучения всех тем: 1. Аспирант читает **все** страницы ролевой игры. 2. Каждый аспирант самостоятельно заполняет бланк №6, т.е. «играет за команду»; затем работает с бланком №7, одновременно оценивая их в баллах. 3. Аспирант, набравший 15 и более баллов оценивается на «Отлично», 12-14 баллов – «Хорошо», 10-11 баллов – «Удовлетворительно».

П Л А Н

проведения ролевой игры по теме:

“Современные требования к профессиональным качествам педагога ”

Цели игры:

- проверить знания педагогов требований руководящих документов к их качествам;
- закрепление знаний педагогов и их умений ранжировать профессиональные качества по их важности.

ВРЕМЯ – 2 часа

Порядок проведения ролевой игры.

1. Объявить тему игры.
2. Разделить педагогов на подгруппы по 3-4 человек в каждой.
3. Предоставить группам право самостоятельно выбрать старших подгрупп, которые на заключительном этапе будут обосновывать и отстаивать точку зрения всей подгруппы.
4. Разъяснить порядок игры:
 - игра проходит в 6 туров, в ходе которых старшими групп заполняются, учитывая мнения игроков группы, бланки № 1, 2, 3, 4, 5, 6;

- пояснить играющим, что такие профессиональные качества педагогов как личная примерность, авторитетность умышленно не внесены в перечень качеств, т.к. они являются собирательными понятиями, базирующимися на личностных качествах;
- обратить внимание игроков, что система критериев качеств педагогов разработана на основе требований руководящих документов многих организаций и предприятий к качествам педагога;
- объяснить систему оценок работы группы: за правильно выбранное качество начисляется группе 1 балл, за верное определение его рангового места добавляется еще 1 балл. Оценки выставляет руководитель группы.

5. После того, как все старшие подгрупп завершат работу по заполнению бланка №6, каждый старший подгруппы обосновывает набор качеств, выбранных подгруппой.

В это время руководитель игры заносит перечень предлагаемых качеств в свой рабочий бланк №7, одновременно оценивая их в баллах.

6. Объявить (на основании выставленных баллов) оценки подгруппам, отметить работу лучших подгрупп.
7. Пояснить свой вариант выбора качеств и ответить на возникшие вопросы.

1 тур - Общие личностно-деловые качества

Задание: Из перечисленных качеств выбрать пять, наиболее важных для деятельности педагога

1. Здоровье.
2. Высокая интеллектуальность.
3. Умение замечать новое, передовое.
4. Педагогическая направленность.
5. Инициативность.
6. Гармония развития интеллектуальных и нравственных качеств.
7. Умение организовать работу.
8. Психолого-педагогическая эрудиция.
9. Профессиональная компетентность.
10. Умение строить коллегиальную работу.
11. Деловитость.
12. Стремление к самообразованию.
13. Умение осуществлять подбор и расстановку кадров.
14. Умение строить индивидуальную работу с людьми.
15. Педагогическое мастерство.
16. Умение производить самоанализ и анализ деятельности трудового коллектива.

II тур - Специфические качества педагога (профессиональные)

Задание: Выбрать пять качеств, наиболее важных в работе педагога

1. Постоянное стремление к самосовершенствованию.
2. Педагогический такт.
3. Самостоятельность.
4. Требовательность.
5. Наблюдательность.
6. Высокая общая и профессиональная компетентность.
7. Воображение.
8. Аналитическое мышление.
9. Оптимизм.
10. Любовь к Родине.
11. Самообладание.
12. Энергичность.
13. Распорядительность.
14. Целеустремленность.
15. Высокая культура.
16. Эмоционально-волевая устойчивость.
17. Склонность к риску.
18. Объективность.
19. Готовность и способность брать на себя ответственность в сложной обстановке.

III тур - Качества руководителя и организатора пед. процесса

Задание: Из перечисленных качеств выбрать пять, наиболее важных для руководителя и организатора педагогического процесса коллектива.

1. Умение оценивать и корректировать действия подчиненных и свои.
2. Умение опираться в своей работе на коллектив.
3. Деловитость.
4. Решительность.
5. Сознательность.
6. Умение планировать свою работу и коллектива.
7. Умение определять воспитанность коллектива.
8. Компетентность.
9. Самообладание.
10. Товарищеская взаимовыручка.
11. Стремление к самосовершенствованию.
12. Брать ответственность на себя.
13. Коммуникабельность.
14. Требовательность.
15. Ответственность.
16. Здоровье.
17. Связь с массами.
18. Умение обучать и воспитывать актив.
19. Распорядительность.

IV тур - Психологические качества педагога

Задание: Из перечисленных качеств выбрать пять, наиболее важных для педагога

1. Самообладание.
2. Ответственность.
3. Любовь к профессии.
4. Дисциплинированность.
5. Любовь к людям.
6. Верность долгу руководителя.
7. Высокая культура.
8. Высокая логичность мышления.
9. Педагогическое мастерство.
10. Знания научной организации труда.
11. Умелое применение на практике положений Устава организации.
12. Умение осуществлять психологическую подготовку сотрудников.
13. Твердость в решениях, умение настоять на своем решении.
14. Целеустремленность.
15. Образцовый внешний вид.
16. Забота о сотрудниках.
17. Умение обучать и воспитывать сотрудников.
18. Готовность и способность брать на себя ответственность в сложной обстановке.

V тур - Отрицательные качества

Задание: Из перечисленных качеств личности выбрать пять, представляющих наибольший вред для педагогического коллектива

1. Безынициативность.
2. Вседозволенность.
3. Протекционизм.
4. Личная нескромность.
5. Безответственность.
6. Неприятие критики.
7. Нетребовательность.
8. Равнодушие.
9. Раздражительность в общении.
10. Самоуверенность.
11. Необъективность в оценке дел
12. Злоупотребление положением.
13. Отсутствие деловитости.
14. Высокомерие.
15. Угодничество.
16. Необъективность в подборе и расстановке кадров.
17. Мнительность.
18. Бестактность.
19. Волонтаризм.
20. Эгоизм.

VI тур – Общие выводы

Задание: Руководствуясь бланками № 1, 2, 3, 4, 5 выписать из них выбранные качества, согласно расстановке по ранговым местам.

№	I	К а ч е с т в а	I	Оценка руковод.
п/п	I		I	игры

I. Общие лично-деловые качества

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

II. Специфические качества педагога (профессиональные)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

III. Качества руководителя и организатора пед. процесса

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

IV. Психологические качества педагога

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

V. Отрицательные качества

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Всего баллов _____

Рабочий бланк руководителя игры

Вариант набора качеств педагога
гр. I б

I 1 гр. I 2 гр. I 3 гр. I 4 гр. I 5

I. Общие личностно-деловые качества

1. Профессиональная компетентность
2. Умение организовать работу
3. Деловитость
4. Инициативность
5. Психолого-педагогическая эрудиция

II. Специфические качества педагога (проф.)

1. Высокая общая и профессиональная компетентность.
2. Объективность.
3. Требовательность.
4. Наблюдательность.
5. Готовность и способность брать на себя ответственность в сложной обстановке.

III. Качества руководителя и организатора пед. процесса

1. Компетентность
2. Деловитость
3. Распорядительность
4. Коммуникабельность
5. Опора на коллектив

IV. Психологические качества педагога

1. Самообладание.
2. Умение осуществлять псих. подготовку сотрудников.
3. Твердость в решениях, умение настоять на своем решении.
4. Целеустремленность.
5. Готовность и способность брать на себя ответственность в сложной обстановке.

V. Отрицательные качества

1. Необъективность в оценке дел
2. Протекционизм
3. Равнодушие
4. Самоуверенность
5. Эгоизм

VI Общая оценка

VII Место группы

Общие требования к оформлению письменной (контрольной) работы

1. Письменная научная работа выполняется на одной стороне стандартного листа формата А4 (210x297 мм.). Допускается предоставлять иллюстрации и таблицы на листах формата А3, А4х3, А4х4, А2 и А1.

2. Текстовые документы выполняют одним из следующих способов:

– рукописным – в этом случае текст должен быть выполнен аккуратно, четким почерком;

– машинописным, при этом следует выполнять требования ГОСТ 13.1.002-80. «Репрография. Микрография. Документы для съемки. Общие требования и нормы». Шрифт машинки должен быть четким, высотой не менее 2,5 мм, расстояние между строчками 2 интервала (так, чтобы на странице размещалось 28–30 строк);

– с использованием компьютера.

1. Основные правила компьютерного набора:

1) шрифт – Times New Roman;

2) кегль основного шрифта – 14;

3) по краям листа оставляются свободные поля:

– левое – 3 см.

– правое – 1,5 см.

– верхнее – 2 см.

– нижнее – 2 см.;

4) красная (первая) строка – 1,25 см.;

5) междустрочный интервал – 1,5;

6) сноски сквозные, в тексте в квадратных скобках (например, [2, с. 25]);

7) кавычки в виде «елочек» (Например: «Разработка фирменного стиля...»);

8) следует различать тире, тире без пробелов и дефисы (тире – знак препинания, который ставится между отдельными словами; дефис – знак в виде короткой черточки, применяемый для соединения частей сложных слов

и обозначения переносов; тире без пробелов служит для обозначения периода, например, 10–15 лет);

9) страницы письменной работы следует нумеровать арабскими цифрами, соблюдая сквозную нумерацию. Номер страницы на титульном листе не проставляют. Шрифт – Times New Roman. Кегль – 14.

3. Интенсивность цвета шрифта должна быть одинаковой на всей странице.

4. Написание текста должно быть четким, качественным. Исправления в тексте допускаются, но они должны быть выполнены аккуратно.

5. Автонумерация в главах не допускается (все набирается вручную).

6. Абзацный отступ и интервал выравнивается по схеме: Формат – Абзац:

Отступ: слева – 0 см., справа – 0 см.

Интервал: перед – 0 пт., после – 0 пт.

Выравнивание – по ширине.

Уровень – основной текст.

Список литературы

1. Бим-Бад, Б. М. Психология и педагогика: учебное пособие / Б. М. Бим-Бад. – М.: Флинта, 2014. – 187 с.
2. Дружкин, А. В. Педагогика и психология высшей школы / А. В. Дружкин. – Саратов : Наука, 2013. – 124 с.
3. Митин, А. Н. Основы педагогической психологии высшей школы / А. Н. Митин. – М.: Проспект, 2016. – 361 с.
4. Новиков, А. М. Методология научного исследования : учеб.-метод. пособие для студентов, аспирантов, докторантов / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – 2-е изд. – М.: Либроком, 2013. – 270 с.
5. Павелко, Н. Н. Психология и педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Н. Павелко, С. О. Павлов. – Москва : КноРус, 2016. – 139 с.
6. Пастюк, О. В. Психология и педагогика : учебное пособие / О. В. Пастюк. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 172 с.
7. Самойлов, В. Д. Андрогогические основы педагогики и психологии в системе высшего образования России : учебник для студентов вузов / В. Д. Самойлов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 295 с.
8. Симонов, В. П. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров : учебное пособие / В. П. Симонов. – М.: Инфра-М, 2015. – 320 с.
9. Чернышова, Л. И. Психология и педагогика : учебное пособие / Э. В. Островский, Л.И. Чернышова ; Под ред. Э.В. Островский. – М.: Инфра-М, 2015. - 381 с.



**Рассказов Филипп Дементьевич -
доктор педагогических наук,
профессор, Академик МАНПО,
Член-корреспондент РАН,
Заслуженный деятель науки ХМАО-Югры.**

Читает курсы «Педагогика и психология высшей школы», «Методология и методы психолого-педагогического исследования», «Современные педагогические технологии», «Теория и методика профессионального образования», «Методология диссертационного исследования» с использованием разработанных модулей более 15 лет.

Автор более 90 научных трудов. Область научных интересов – высшая школа в современном мире, проблемы профессионального образования и воспитания в новой эпохе.

Является основателем научной школы:
«Инновационные технологии региональной системы непрерывного профессионально-педагогического образования».



Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский государственный университет»

Кафедра теории и методики профессионального образования

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ

Методические рекомендации



Сургут, 2015 г.

УДК 378.14
ББК 74.5

Рецензент

доктор педагогических наук, профессор **Рассказов Ф.Д.**
доктор педагогических наук, профессор кафедры **Насырова Э.Ф.**

Кобякова М.А.

Информационные технологии в науке и образовании: метод. рекомендации / авт.-сост. М.А. Кобякова; Сургут. гос. ун-т ХМАО – Югры. – Сургут, 2015. – 24 с.

В методических рекомендациях представлены указания к лекционным и практическим занятиям по дисциплине «Информационные технологии в науке и образовании». Адресовано аспирантам и преподавателям высших образовательных учреждений.

Содержание

Пояснительная записка.....		4
Лекция 1	Назначение и области применения ИКТ в учебно-воспитательном процессе.....	5
Лекция 2	Применение ИКТ в образовательных процессах с учетом возрастной специфики, психологии, здоровья и личностных особенностей учащихся.....	7
Лекция 3	Программно-методическое обеспечение ИКТ.....	8
Лекция 4	Интернет.....	9
Лекция 5	Дистанционное обучение.....	10
Лекция 6	Автоматизированные обучающие системы, электронный учебник.....	11
Лекция 7	Создание единого информационного пространства образовательной организации.....	12
Лекция 8	Мониторинг и экспертиза результатов учебной деятельности.....	13
Практическая работа 1	Информационные ресурсы и эффективный поиск информации в Интернет.....	14
Практическая работа 2	Создание теста средствами Google.....	15
Практическая работа 3	Инструменты создания web-ресурсов.....	18
Глоссарий.....		22
Список рекомендуемой литературы.....		24

Пояснительная записка

Стремительная информатизация практически всех областей знания требует рассматривать информационные технологии (ИТ) как важную составляющую фундаментальной подготовки аспиранта.

Информатизация существенно повлияла на процесс приобретения знаний. Новые технологии обучения на основе информационных и коммуникационных технологий позволяют интенсифицировать образовательный процесс, увеличить скорость восприятия, понимания и глубину усвоения новых знаний.

Информационные методы все шире внедряются в научную деятельность. Информатизация, широкое применение современных информационных систем в сфере науки и образования обеспечивают принципиально новый уровень получения и обобщения знаний, их распространения и использования.

Данный курс должен помочь аспирантам получить всестороннее представление о возможностях использования информационных технологий в науке и образовании, научить использовать современные информационные технологии в научно-исследовательской и образовательной деятельности.

Изучение дисциплины призвано повысить компетенции аспирантов в области эффективного использования информационно-коммуникационных технологий, в создании и развитии универсальной образовательной сферы; стимулировать становление культуры научного и педагогического мышления.

Цель дисциплины:

Формирование системы компетенций в области использования современных информационных технологий в научно-исследовательской и образовательной деятельности.

Задачи дисциплины:

- совершенствование базового образования по информатике и формирование информационной культуры будущих преподавателей и исследователей;
- овладение современными средствами подготовки, систематизации, анализа и представления научных данных;
- изучение современных информационных и коммуникационных образовательных технологий;
- формирование практических навыков использования научных и образовательных ресурсов Internet в профессиональной деятельности педагога и исследователя.

Лекция 1. Назначение и области применения ИКТ в учебно-воспитательном процессе

Цель лекции: познакомить слушателей с современными ИКТ, их возможностями, дидактическими функциями в учебном процессе, с особенностями развития ИКТ в мире и российской Федерации, с основными направлениями образования с использованием ИКТ, проблем в его развитии, с перспективами развития образования с использованием ИКТ, с требованиями к ИКТ-компетентности преподавателя.

Учебные вопросы:

1. Современные ИКТ: основные понятия, возможности, доступность, дидактические функции в учебном процессе.
2. Особенности развития ИКТ в мире и России.
3. Основные направления образования с использованием ИКТ, тенденции и проблемы его развития.
4. Перспективы развития образования с использованием ИКТ как инновационной парадигмы обучения и формирования личности.
5. ИКТ-компетентность преподавателя.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 1.

1. Дайте определение информационным и коммуникационным технологиям.
2. Какие универсальные офисные прикладные программы и средства ИКТ получили широкое распространение в современных системах образования?
3. Какие дидактические задачи позволяет решить применение ИКТ в образовательном процессе?
4. Какие факторы ограничивают развитие информационных технологий в Российской Федерации?
5. Назовите перспективные направления развития информационных технологий.
6. Назовите важнейшие задачи развития отрасли информационных технологий.
7. Назовите основное направление образования с использованием ИКТ.
8. Какие информационные технологии должны обеспечивать осуществление дистанционного обучения?
9. Какие информационные технологии применяются для обеспечения целей дистанционного обучения?
10. Какие задачи позволит решить применение дистанционного обучения?
11. Назовите негативные последствия, к которым может привести использование современных ИКТ во всех формах обучения.
12. Назовите специфические возможности ИКТ, которые расширяют технологии обучения.

13. Какие педагогические технологии, использующие специфические особенности информационно-коммуникационных технологий, представляют наибольший интерес?

14. Назовите основные виды информационных технологий, используемых в образовании.

15. Назовите возможности средств ИКТ.

16. Какие причины существенно упрощают деятельность учителя при использовании информационных технологий?

17. Что должен уметь компетентный учитель в области ИКТ?

Лекция 2. Применение ИКТ в образовательных процессах с учётом возрастной специфики, психологии, здоровья и личностных особенностей учащихся

Цель лекции: ознакомить слушателей с основами применения ИКТ при реализации функций урока, с вопросами учета психологии, здоровья, личностных особенностей учащихся при использовании ИКТ на предметах, с основными аспектами формирования информационной грамотности учащихся.

Учебные вопросы:

1. Применение ИКТ в реализации обучающей, воспитывающей и развивающей функций урока.
2. Учет психологии, здоровья и личностных особенностей учащихся в процессе разработки компьютерной поддержки конкретного предмета.
3. Основные аспекты формирования информационной грамотности у учащихся разных возрастных категорий.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 2.

1. При решении каких задач проявляется воспитательная функция ИКТ?
2. В каких формах может быть представлено применение ИКТ в рамках реализации воспитательных функций?
3. При решении каких задач проявляется развивающая функция ИКТ?
4. Какие параметры человека как личности необходимо учитывать в процессе разработки компьютерной поддержки конкретного предмета?
5. Перечислите основные требования СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03 «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы».
6. Что необходимо определить при разработке компьютерной поддержки предмета?
7. Перечислите основные этапы разработки компьютерной поддержки.
8. Что должны знать и уметь учащиеся к началу компьютерных занятий?
9. Дайте определение информационной грамотности.
10. Что входит в структуру понятия информационной грамотности?
11. Что должны знать и уметь учащиеся возрастной категории 12–16 лет при работе с Интернетом?
12. Поясните особенности формирования информационной грамотности у детей возрастной категории 0–6 лет.
13. Поясните особенности формирования информационной грамотности у детей возрастной категории 6–12 лет.
14. Поясните особенности формирования информационной грамотности у школьников возрастной категории 12–16 лет.

15. Поясните особенности формирования информационной грамотности у школьников возрастной категории 16–18 лет.

Лекция 3. Программно-методическое обеспечение ИКТ

Цель лекции: ознакомить слушателей с понятиями и видами программного обеспечения, использующегося в современных ИКТ, с особенностями лицензионного приобретения и обслуживания программного обеспечения, деятельностью основных организаций, специализирующихся на предоставлении образовательной информации в сети Интернет и с помощью программных продуктов, с ресурсами сети Интернет, позволяющим педагогу обладать современными знаниями при использовании программно-методического обеспечения ИКТ.

Учебные вопросы:

1. Понятие и виды программного обеспечения.
2. Лицензионное ПО.
3. Деятельность Федерации Интернет Образования, компаний «Intel», «Microsoft», «Хронобус», «1С» и др.
4. Ресурсы сети для программно-методического обеспечения ИКТ.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 3.

1. Дайте характеристику уровней программного обеспечения.
2. Расскажите порядок загрузки компьютера на основе системы BIOS.
3. Приведите основные и дополнительные функции операционной системы.
4. Приведите и раскройте классификацию служебных программных средств.
5. Перечислите виды прикладных программных средств.
6. На какие группы делятся программы по юридическому статусу?
7. Дайте определение лицензии на программное обеспечение.
8. Представьте характеристику проприетарных лицензий.
9. Представьте характеристику лицензий свободного и открытого программного обеспечения.
10. Какие программные продукты компании Хронобус могут использоваться в системе образования?
11. Перечислите ресурсы сети для программно-методического обеспечения ИКТ.

Лекция 4. Интернет

Цель лекции: ознакомить слушателей с основами работы сети в интернет, историей создания всемирной «паутины», коммуникативными возможностями сети Интернет, другими типами компьютерных сетей, с основными сервисами сети Интернет, организацией работы учащихся в сети Интернет, с образовательными ресурсами сети Интернет и основами их поиска.

Учебные вопросы:

1. Интернет как глобальная компьютерная сеть и как информационное пространство.
2. Интернет как средство коммуникации.
3. Основные понятия и типы компьютерных сетей.
4. Понятие сервисов Интернет.
5. Электронная почта в работе преподавателя образовательной организации.
6. Организация работы с учащимися на основе средств коммуникации в Интернете.
7. Образовательные ресурсы сети. Основы поиска ресурсов образовательного назначения в сети Интернет.
8. Информационно-поисковые системы.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 4.

1. Представьте определение Интернета.
2. Что такое Рунет и история его создания?
3. Дайте определение всемирной «паутины».
4. Дайте определение телекоммуникации.
5. Охарактеризуйте виды компьютерных сетей по размерности.
6. Какие информационные услуги обеспечивают технологии Интернет?
7. Какие технологии и инструментальные средства навигации реализуются через web?
8. Какие инструментальные средства включают интернет-приложения?
9. Представьте наиболее популярные услуги Интернета.
10. Дайте определение электронной почты.
11. Какие виды лекций могут проводиться в Интернете в реальном и отсроченном времени?
12. Какие образовательные ресурсы сети Интернет вы знаете?
13. В каких форматах хранится распределенная информация в сети Интернет?
14. Какие категории поисковых систем вы знаете?

Лекция 5. Дистанционное обучение

Цель лекции: ознакомить слушателей с основами дистанционного образования, принципах, моделях, видах самостоятельной деятельности учащихся, с требованиями у структуре курса дистанционного обучения, организации учебного материала и методического аппарата, особенностей организации интерактивных форм коммуникации между преподавателем и учащимися, роле и месте дистанционного образования в системе образования и перспективами его дальнейшего развития.

Учебные вопросы:

1. Основные понятия дистанционного образования.
2. Представление о принципах организации дистанционного обучения, его моделях, видах самостоятельной деятельности учащихся, способах взаимодействия в сетях с учителем-координатором и между собой, способах контроля.
3. Основные требования к структуре курса дистанционного обучения, организации учебного материала, методического аппарата.
4. Особенности организации телеконференций, форумов, чатов и других форм сетевого общения в целях активизации процесса дистанционного образования.
5. Роль и место дистанционного образования в общем, профессиональном и дополнительном образовании, перспективы его развития.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 5.

1. Характерные черты дистанционного образования.
2. Какой круг лиц может использовать дистанционное образование?
3. Основные отличия дистанционного образования от очной и заочной форм образования.
4. Охарактеризуйте основные недостатки дистанционного образования.
5. Охарактеризуйте виды компьютерных сетей по размерности.
6. Охарактеризуйте специфические принципы дистанционного образования.
7. Охарактеризуйте основные модели дистанционного обучения.
8. Структура курсов дистанционного обучения.
9. Основные требования к учебнику для дистанционного образования.
10. Что должно быть размещено на сайте образовательного учреждения при организации дистанционного образования?
11. Особенности организации телеконференции через Интернет.
12. Виды асинхронных телеконференций.

Лекция 6. Автоматизированные обучающие системы, электронный учебник

Цель лекции: ознакомить слушателей с основными понятиями автоматизированных обучающих систем, с принципами работы в данных системах, а также с основами создания и работы с электронными учебниками и другими электронными изданиями.

Учебные вопросы:

1. Основные понятия автоматизированных обучающих систем.
2. Представление о принципах работы с автоматизированной обучающей системой.
3. Понятие, структура и виды электронных учебников.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 6.

1. Дайте определение автоматизированной обучающей системы.
2. Составляющие автоматизированной обучающей системы.
3. Функциональные возможности автоматизированной обучающей системы.
4. Каких принципов необходимо придерживаться при работе с автоматизированной обучающей системой?
5. Дайте определение электронного учебника.
6. Какие компоненты должна содержать функциональная структура электронного учебника?
7. Виды электронных учебных изданий.
8. Виды электронных учебных изданий по природе основной информации.

Лекция 7. Создание единого информационного пространства образовательной организации

Цель лекции: ознакомить слушателей с основными компонентами школьной информационной среды, с функциональными зонами ее инфраструктуры, с построением управленческой структуры при внедрении в образовательный процесс ИКТ.

Учебные вопросы:

1. Компоненты школьной информационной среды.
2. Функционально-ориентированные зоны инфраструктуры школьной информационной среды.
3. Уровни управленческой структуры образовательной организации с развитой информационной средой.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 7.

1. Группы компонентов школьной информационной среды.
2. Перечислите функционально-ориентированные зоны школьной информационной среды.
3. Какие звенья должна содержать образовательная организация с развитой информационной средой?

Лекция 8. Мониторинг и экспертиза результатов учебной деятельности

Цель лекции: ознакомить слушателей с основами использования ИКТ при мониторинге и экспертизе учебной деятельности, с основными понятиями базы данных и системы управления базами данных, а также с основными принципами работы СУБД Microsoft Access.

Учебные вопросы:

1. Использование ИКТ в процессе мониторинга и экспертизы результатов учебной деятельности.
2. Понятие базы данных.
3. Основные принципы работы в системе управления базами данных Microsoft Access.

Вопросы для самостоятельной проверки знаний по лекции № 8.

1. Дайте определение мониторинга результатов учебной деятельности на основе ИКТ.
2. Дайте определение контрольного (планового) тестирования учащихся.
3. Дайте определение классификатора тестовых заданий.
4. Дайте определение удаленной компьютерной обработки результатов тестирования.
5. Основные элементы технологической модели автоматизированного внутришкольного и внутривузовского мониторинга качества обучения на основе ИКТ.
6. Дайте определение базы данных.
7. Какими свойствами обладают отношения?
8. Основные функции СУБД.
9. Дайте определение транзакции.
10. Какие возможности приложения Access?
11. Охарактеризуйте компоненты базы данных Access.

Практическая работа 1. Информационные ресурсы и эффективный поиск информации в Интернет

Цель работы: Создать список интернет-ресурсов (библиотек, виртуальных музеев, образовательных сайтов, научных статей и т.д.) по теме Вашей диссертационной работы.

Список должен содержать не менее 10 интернет-ресурсов. Использовать различные поисковые системы и электронно-библиотечные системы.

Выполнение работы

В текстовом файле создать таблицу, отражающую результаты поиска: № п/п	Адрес интернет-ресурса	Автор ресурса	Скриншот главной страницы	Аннотация
1.				
2.				
.....				

Практическая работа 2. Создание теста средствами Google

Цель работы: Средствами форм Google составить тест по материалам Вашего диссертационного исследования.

В задании Вам предстоит создать тест на основе форм Google Диск. Основное предназначение форм Google – проведение опросов, анкетирований и других подобных видов исследований, а также распределенный сбор данных, например: на собственном сайте вы можете создать подобие нашей регистрационной формы для получения адресов электронной почты и блогов (запись на курс). Также вы можете предложить участникам семинара или конференции пройти предварительную запись через формы Google, например для того, чтобы определить число посетителей и заранее выписать именные сертификаты об участии.

Проведение контроля знаний – нетипичный, но возможный вариант использования форм Google. Google не умеет проверять правильность ответов и выставлять отметку на основе заранее заданных критериев. Однако вы можете самостоятельно задать формулы для обработки ответов на форму, т.к. все результаты хранятся в электронной таблице (наподобие Microsoft Excel).

Этапы работы:

1. Создание формы (теста).
2. Настройка сохранения ответов в таблицу.
3. Создание логических формул для проверки правильности ответов.
4. Интеграция теста в сайт Google.

Откройте Google Диск (<http://www.google.ru/drive/about.html> – открыть диск – перейти к гугл диску – создать аккаунт):

Создайте новый документ: Создать – Google формы – Начать работу.

После создания документа автоматически откроется редактор форм и предложит ввести название формы и выбрать тему оформления:

Далее необходимо последовательно добавить 10 вопросов (обратите внимание, что первый вопрос уже добавлен). В каждом вопросе необходимо вписать формулировку вопроса, выбрать тип вопроса и при необходимости варианты ответов и пояснение. Обратите внимание на галочку «Сделать этот вопрос обязательным»: не ответив на данный вопрос, учащийся не сможет завершить тестирование.

Для добавления новых вопросов используйте меню вставка или кнопку «Добавить элемент» в конце страницы.

Для редактирования или удаления существующего вопроса воспользуйтесь специальными кнопками в правой части блока вопроса.

Типы вопросов

В зависимости от формулировки вопроса стоит выбирать соответствующий тип вопроса. В формах Google представлено несколько типов вопросов, но наиболее популярные из них относятся к простому типу:

текст, один из списка, несколько из списка, выпадающий список. Данные типы вопросов проще создавать и обрабатывать, но сложные вопросы позволяют получить более интересные тесты и результаты.

В рамках лабораторной работы рекомендуется использовать простые типы вопросов, т.к. это упростит обработку ответов, но Вы можете попробовать использовать также какой-нибудь сложный тип вопроса, например, тип сетка.

Тип вопроса: Текст и Текст (абзац)

Данный тип предназначен для открытых вопросов, в которых тестируемый вводит ответ при помощи клавиатуры. Часто при помощи таких вопросов получают имя, фамилию, адрес электронной почты и другие сведения, которые невозможно предугадать заранее. Для типа текст (абзац) вместо обычного поля ввода будет использовано поле для многострочного ввода.

Тип вопроса: Один из списка

Обычно данный тип используется для закрытых вопросов, где тестируемый выбирает только один ответ из нескольких предложенных вариантов. Поле для первого варианта ответа доступно изначально, а для добавления дополнительных вариантов щелкните по полю «Нажмите, чтобы добавить вариант». Обратите внимание, что ставить точку или галочку напротив правильного ответа не нужно.

Отличить данный тип вопроса можно по характерному элементу – круглому полю для выбора варианта (радиокнопка).

Тип вопроса: Выпадающий список

Данный тип вопроса работает аналогично предыдущему (один из списка). Единственное отличие заключается в представлении вопроса во время прохождения теста: вместо списка вариантов с переключателями, ученик увидит более компактный выпадающий список, из которого он сможет выбрать только один вариант ответа.

Тип вопроса: Несколько из списка

Данный тип вопроса предполагает выбор нескольких ответов из предложенных вариантов. Обычно подобные вопросы выглядят как список вариантов с элементами управления в виде поля с галочками (checkbox).

При заполнении вариантов ответа не забудьте указать несколько правильных.

Остальные типы вопросов рассмотрены в расширенной версии руководства в конце данной страницы.

Также через меню «Вставка» можно добавить в форму изображения и видео. Не забудьте добавить свой логотип! Изображения и видео будут вставлены как отдельные элементы. Обратите внимание, что все элементы в форме можно менять местами просто перетаскивая их мышью.

Если вы собираетесь использовать в вопросе изображение или видео, то рационально будет поместить их непосредственно перед вопросом.

В нижней части окна, под вопросами вы можете настроить поведение формы и сопроводительную информацию.

В нашем случае форма представляет собой тест, т.е. включать данные опции не следует.

После ввода всех вопросов необходимо нажать кнопку «Отправить».

Сохранение ответов в таблицу

После каждого ответа на вашу форму ответы будут сохраняться непосредственно в форме, однако наиболее гибким и удобным вариантом является создание отдельной таблицы для ответов в Google Диск.

Нажмите кнопку «Сохранять ответы...» на панели инструментов и диалоговом окне укажите название для новой таблицы:

Просмотр ответов доступен в двух видах: через созданную таблицу (просмотреть ответы) или в виде сводки.

В таблице каждый новый ответ будет записан в отдельной строчке в хронологическом порядке, где в первой ячейке будет указаны дата и время заполнения формы, а далее ответы на вопросы. Ответ на каждый из типов вопроса (кроме сетки) занимает ровно одну ячейку. В сводке ответов вы можете найти

В программе можно добавлять формулы для проверки правильных ответов, как в Microsoft Excel.

Практическая работа 3. Инструменты создания web-ресурсов

Цель работы: познакомиться с технологией создания веб-сайтов средствами Google.

Задачи:

- ознакомиться с основными терминами электронного обучения;
- создайте иерархическую структуру сайта (разделы и страницы);
- поберите и разместите материалы на страницах сайта.

В новой редакции Закона об образовании РФ (статья 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» и статья 18 «Печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы»). закрепляются понятия «Электронное обучение» и «Электронный образовательный ресурс». А с 01 сентября 2013 года в образовательном процессе разрешены к использованию и абсолютно равноправны не только привычные печатные учебники и пособия, но и электронные образовательные ресурсы.

Найдите определения понятий «электронное обучение» и «электронный образовательный ресурс», не забудьте указать источник. Ответ на данное задание опубликуйте в блоге.

В ходе выполнения предыдущих лабораторных работ и домашних заданий мы рассмотрели инструменты создания электронных ресурсов содержащих различные виды информации: от неформатированного текста, статических изображений и диаграмм до электронных таблиц, сложных текстовых документов и обучающих видеороликов. Кроме того, в первом домашнем задании рассмотрены два популярных инструмента тиражирования и доставки образовательной информации через Интернет: облачное хранилище и блог. Однако, пожалуй, самым распространенным способом обмена информацией в рамках образовательного процесса считается полноценный сайт (возможно в комбинации с облачным хранилищем) с удобной навигацией и четко структурированным материалом.

Содержание сайта

В рамках данной лабораторной работы вам предстоит разработать электронный образовательный ресурс по любой теме.

Примерный план работы над сайтом может быть таким:

1. Продумайте содержание и структуру сайта.
2. Создайте новый сайт в среде Google.
3. Используя интернет-ресурсы, подберите материал и разместите его на страницах.
4. Опубликуйте презентацию в блоге.

Этапы создания сайта средствами Google:

Регистрация сайта

В данной лабораторной работе для создания сайта используется веб-приложение Google Сайты <https://sites.google.com/>. Перед началом работы необходимо войти в систему под учетной записью Google.

Для создания нового сайта на главной странице веб-приложения щелкните по кнопке «Создать». Обратите внимание на то, что после создания сайта, его название будет указано в списке доступных для редактирования сайтов:

В форме создания нового сайта заполните все необходимые поля:

Комментарии к заполнению:

1. Шаблон (заданная структура и содержание сайта). Для ознакомления с различными вариантами шаблонов вы можете щелкнуть по ссылке «Просмотреть дополнительные шаблоны», однако в рамках данной работы выберите «Пустой шаблон».

2. Название сайта. Укажите краткое название сайта по-русски. Данный текст будет отображаться в верхней части сайта на всех страницах.

3. Местоположение. В данном поле необходимо указать последнюю (вариативную) часть адреса вашего будущего сайта. Будьте внимательны, скорее всего простые названия уже заняты, поэтому к адресу сайта нужно дописать фамилию и имя. Например: `computervirusivanivanov`, тогда полный адрес сайта будет выглядеть следующим образом: <https://sites.google.com/site/computervirusivanivanov/>

4. Выберите любое подходящее к тематике сайта оформление из списка в разделе «выберите тему»

5. Введите код CAPTCHA

После нажатия на кнопку «Создать», Google создаст новый сайт и откроет его главную страницу.

В случае неправильного ввода одного из полей или занятости выбранного местоположения Google выдаст ошибку и после устранения проблемы необходимо повторно нажать кнопку «Создать».

Редактирование страниц

В отличие от традиционной технологии создания сайтов на основе языков разметки и программирования, данное веб-приложение работает в режиме WYSIWYG (What You See Is What You Get - «Что видишь, то и получаешь»). Для создания страниц сайта необязательно использовать язык HTML, т.к. Google создаст всю необходимую разметку в автоматическом режиме на основе заданного пользователем представления.

Для редактирования страницы необходимо нажать на кнопку «Изменить страницу» в правом верхнем углу страницы). Панель инструментов редактора содержит базовые команды форматирования абзацев и текста, а основное меню позволяет вставить дополнительные материалы на страницу, управлять таблицами и макетом сайта.

Изменение страницы в данном редакторе напоминает работу в текстовом редакторе, однако области для ввода текста строго подчиняются выбранному макету.

Для завершения работы с редактором и перехода к нормальному режиму сайта необходимо нажать кнопку «Сохранить». Google автоматически создает черновики страниц во время редактирования, поэтому потерять несохраненные изменения практически невозможно.

Вставка дополнительных материалов на страницу осуществляется через меню «Вставка».

Изображения и ссылки добавляются точно также, как и в блоге-портфолио Blogger.com. После выбора соответствующего пункта меню следуйте указаниям мастера.

Кроме того, в меню «вставка» доступны средства интеграции с другими сервисами Google: Календарь, карты Google Maps, Youtube и Google Диск. Интеграция с облачным хранилищем позволяет добавлять на страницы сайта текстовые документы, презентации, анкеты, электронные таблицы. В рамках данной лабораторной работы вам необходимо встроить презентацию. Создавать собственную презентацию не обязательно – можно найти готовые материалы в Интернете.

Для того, чтобы презентация была доступна для вставки на страницу, она должна быть изначально создана в PowerPoint загружена и преобразована в документ Google.

Откройте Google Диск, убедитесь, что установлена галочка в меню «Настройки», «Настройки загрузки» напротив пункта «Преобразовывать загруженные файлы в формат Документов Google».

Загрузите файл в Google Диск, используя инструмент загрузки. Откройте презентацию и опубликуйте

Обратите внимание, что Google не сможет преобразовать презентацию, если её объем более 4Мб.

Перед встраиванием в сайт презентацию необходимо опубликовать: в Google Диске выполните команду: Файл – Опубликовать в Интернете. В открывшемся диалоговом окне нажмите на кнопку «Начать публикацию».

Получив «HTML-код для встраивания» вы можете использовать его для интеграции документа Google в любой веб-ресурс. Например, в блоге (blogger.com) вы можете перейти в режим редактирования HTML и, используя код `<iframe src="..."`, вставить документ непосредственно в сообщение блога.

Для вставки презентации на страницу сайта Google выполните команду Вставка – Диск – Презентация, где в списке документов выберите необходимую презентацию.

Добавление страниц, создание иерархической структуры

Современный веб-сайт – это набор связанных гиперссылками документов. Конечно, при более глубоком анализе поведения посетителей сайта можно заметить, что перемещения пользователя могут быть во многом

случайны и более хаотичны чем это предусмотрено картой сайта: например, перемещение к разделу «Результаты» сайта inftech.spb.ru возможно не только через главную страницу, но и с любой другой страницы через верхнее меню. Однако те страницы доступ к которым предоставляется из любой точки сайта через меню можно условно назвать «Верхний уровень».

После добавления новых страниц Google автоматически изменяет боковое меню на вашем сайте, а также создает ссылки на подстраницы. Выбор местоположения страницы осуществляется при создании новой страницы, либо в меню «Еще - Переместить страницу».

Для добавления новой страницы щелкните по кнопке «Создать страницу» и следуйте указаниям мастера.

1. В поле «Название страницы» введите название страницы. Выбранное название скорее всего попадет в меню, поэтому стоит воздержаться от использования длинных и непонятных названий.

2. В качестве шаблоны выберите «Веб-страница».

3. В основном опираясь на карту сайта из домашнего задания №6, но помня об особенностях навигации на сайте, выберите местоположение страницы на сайте. Для наглядности ниже также представлены несколько иллюстраций:

– «Поместить страницу на верхний уровень». Страница будет размещена на том же уровне, что и «Главная страница». В примере ниже это страница «Автор».

– «Разместить под страницей «Главная страница»». Страница будет размещена вторым уровнем, под главной страницей. «Страница 1» в примере ниже.

– «Выбрать другое расположение». Выбор данного пункта приведёт к открытию полной карты сайта с возможностью выбора любого местоположения в иерархической структуре сайта.

4. После нажатия кнопки «Создать» автоматически откроется редактор только что созданной страницы.

Вы также можете создать нелинейную навигацию на сайте, добавляя непосредственно в текст документа ссылки на другие страницы сайта или внешние ресурсы. Инструмент «Ссылка» работает точно также, как и в блоге, дополнительно позволяя выбрать внутренние страницы сайта из карты:

Требования к содержанию сайта

1. На главной странице сайта разместить ссылки на страницы с презентацией и краткую информацию об авторе и назначении сайта.

2. На сайте обязательно должны быть встроены рисунки и презентация.

3. Разместить задания для учеников.

Глоссарий

IRC (Internet Relay Chat) – средство для переговоров через Интернет в реальном масштабе времени, которое дает Вам возможность разговаривать с другими людьми во всем мире в режиме прямого диалога (чаще всего с помощью набора фраз на клавиатуре компьютера).

Автоматизированная обучающая система (АОС) – организационно-техническая система, предназначенная для управления процессом обучения при проведении различных видов учебных занятий и реализованная в виде человеко-машинного комплекса на базе ЭВМ, основным режимом функционирования которого является адаптивный диалог между пользователями и пакетом прикладных программ (ППП).

База данных – совокупность взаимосвязанных данных, которые можно использовать для большого числа приложений, быстро получать и модифицировать необходимую информацию.

Всемирная паутина (World Wide Web) – распределенная система, предоставляющая доступ к связанным между собой документам, расположенным на различных компьютерах, подключенных к Интернету.

Гипертекст – возможность создания «живого», интерактивного учебного материала, снабженного ссылками между различными частями материала. Возможности гипертекста дают преподавателю возможность разделить материал на большое число фрагментов, соединив их гиперссылками в логические цепочки. Следующим шагом здесь может быть создание на основе одного и того же материала «собственных» учебников для каждого учащегося, в зависимости от его уровня знаний. Гиперссылки позволяют обращаться к внешним источникам информации, делать курс частью сети Интернет.

Дистанционное образование – образование, реализуемое посредством дистанционного обучения.

Дистанционное обучение – обучение, при котором все или большая часть учебных процедур осуществляется с использованием современных ИКТ при территориальной разобщенности преподавателя и обучающихся.

ИКТ-компетентность преподавателя – личное качество учителя, проявляющееся в его готовности и способности самостоятельно использовать информационно-коммуникационные технологии в своей предметной деятельности.

Информационная грамотность – грамотное использование учениками и их преподавателями инструментов, обеспечивающих доступ к информации, развитие критического анализа содержания информации и привитие коммуникативных навыков, содействие профессиональной подготовке учеников и их педагогов в целях позитивного и ответственного использования ими ИКТ и услуг.

Информационная культура (в широком смысле) – совокупность принципов и механизмов, обеспечивающих взаимодействие этнических и

национальных культур, их соединение в общий опыт человечества; (в узком смысле) – оптимальные способы обращения с информацией и представление ее потребителю для решения теоретических и практических задач; механизмы совершенствования технических сред производства, хранения и передачи информации; развитие системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) – это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации. Важнейшим современным устройствами ИКТ являются компьютер, снабженный соответствующим программным обеспечением и средства телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией.

Компьютерный тест – программным образом сформированный тест из электронной тестовой базы в соответствии со спецификацией (планом, паспортом теста) для целей компьютерной диагностики.

Лицензия на программное обеспечение — правовой инструмент, определяющий использование и распространение программного обеспечения, защищённого авторским правом.

Электронная почта (*email, e-mail*, от англ. *electronic mail*) – технология и предоставляемые ею услуги по пересылке и получению электронных сообщений (называемых «письма» или «электронные письма») по распределённой компьютерной сети.

Электронный учебник (ЭУ) – учебное электронное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины, ее раздела, части, соответствующее учебной программе, поддерживающее основные звенья дидактического цикла процесса обучения, являющееся важным компонентом индивидуализированной активно-деятельностной образовательной среды и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

Список рекомендуемой литературы

1. ЭБС «Znanium»: Федотова, Е. Л. Информационные технологии в науке и образовании: Учебное пособие / Е.Л. Федотова, А.А. Федотов. – М.: ИД ФОРУМ: ИНФРА-М, 2013. – 336 с. – Режим доступа: <http://www.znanium.com/catalog.php?bookinfo=411182>

2. ЭБС «Znanium»: Киселев, Г. М. Информационные технологии в экономике и управлении (эффективная работа в MS Office 2007) [Электронный ресурс] : Учебное пособие / Г. М. Киселев, Р. В. Бочкова, В. И. Сафонов. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. – 272 с. – Режим доступа: <http://www.znanium.com/catalog.php?bookinfo=415083>

3. ЭБС «Znanium»: Богданова, С.В. Информационные технологии [Электронный ресурс] : учебное пособие / С.В. Богданова, А.Н. Ермакова. - Ставрополь: Сервисшкола, 2014. - 211 с. - Режим доступа: <http://znanium.com/catalog.php?bookinfo=514867>

4. ЭБС «Znanium»: Гафурова, Н. В. Методика обучения информационным технологиям. Практиум [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Н. В. Гафурова, Е. Ю. Чурилова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. – 181 с. – Режим доступа: <http://www.znanium.com/catalog.php?bookinfo=443191>

5. Гришин, В.Н. Информационные технологии в профессиональной деятельности : учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования, обучающихся по группе специальностей 2200 Информатика и вычислительная техника / В. Н. Гришин, Е. Е. Панфилова. – М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2009. – 415 с.

6. Кузьмин О.В. Информационные технологии в образовательной деятельности : учебное пособие / О.В. Кузьмин, А.В. Колотовкин. – Серпухов, 2014. – 193 с.

Интернет-ресурсы:

1. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mon.gov.ru>

2. Федеральное агентство по образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru>

3. Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru>

4. Российский образовательный правовой портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.law.edu.ru>

5. Информационно-правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru>

6. Российский портал открытого образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openet.edu.ru>

7. Портал по информационно-коммуникационным технологиям в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ict.edu.ru>