

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ

МЕТОД [гр. *methodos*] – 1) способ познания, исследования явлений природы и общественной жизни; 2) прием способ или образ действия.

МЕТОДИКА [гр. *methodike*] – 1) совокупность методов приемов целесообразного проведения какой-либо работы; 2) отрасль педагогической науки, исследующая закономерности обучения определенному учебному предмету (м. языка, м. арифметики и т.д.).

МЕТОДИСТЫ [англ. *methodists*] – 1) приверженцы *методизма* – одно из направлений в *протестантизме*, возникшего в Англии в 18 в. и получившего распространение в США, Канаде и других странах; 2) *методисты* требуют строжайшей дисциплины и точного (методичного) выполнения церковных обрядов и предписаний.

МЕТОДИЧЕСКИЙ – 1) относящийся к *методике*; 2) то же, что *методичный*.

МЕТОДИЧНЫЙ [гр. *methodikos*] – строго последовательный, систематичный, точно следующий заранее установленному плану, системе.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ – относящийся к *методологии*.

МЕТОДОЛОГИЯ [*см. ...логия*] – 1) учение о научном *методе* познания; 2) совокупность методов, применяемых в какой-либо науке.

В широком смысле **методологию** трактуют как *систему принципов и способов построения теоретической и практической деятельности, а также как учение об этой системе*. Согласно другому, тоже широкому, определению — это *учение о методе научного познания и преобразования мира*. В современной литературе речь идет прежде всего о *методологии научного познания, которую понимают как учение о принципах построения, формах и способах научно-исследовательской деятельности*.

Нечеткость представлений о методологии порождается прямым переносом то одного, то другого из этих определений на педагогическую действительность без учета особенностей педагогической науки.

Понятие методология – «крепкий орешек», одно из самых неопределенных, многозначных и даже спорных. Неясность начинается с самого определения методологии. Она обусловлена развитием понятий о методологии и вместе с ней о педагогике в истории научного знания.

В педагогике различают общую методологию (дидактику), изложение общих оснований преподавания, и специальную методологию, применение общих оснований к отдельным отраслям преподавания. Таким образом, сама педагогика и один из ее разделов как бы отождествляются с методологией.

Эволюция трактовки понятия «методология» Энциклопедический словарь (1882 г.) – «способы изучения наук», «способы преподавания наук». Энциклопедический словарь (1915 г.) – «логика (наука о законах правильного мышления)», «педагогика (наука о воспитании)».

Однако в последующие годы вплоть до настоящего времени определение методологии никоим образом не пересекалось с педагогикой. Ни в педагогическом словаре (1960), ни в педагогических энциклопедиях (1964, 1993) определения методологии вообще нет, хотя педагоги-ученые в этот период интенсивно разрабатывали методологию **своей науки**.

Итак, *новое – хорошо забытое старое, научность и антинаучность, методология помогает исследователю. Далее.*

Различают несколько уровней методологии.

Содержание **первого** из этих уровней — *философские знания*.

Второй уровень — *общенаучная методология* (системный подход, деятельности подход, характеристика разных типов научных исследований, их этапы и элементы: гипотеза, объект и предмет исследования, цель, задачи и т.д.).

Третий уровень — *конкретно-научная методология*, т. е. совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине, например в педагогике. Методология специальной науки включает в себя не только вопросы предыдущих уровней, например, системный подход или их моделирование в педагогике, но и проблемы, специфические для научного познания в данной области. Например, для методологии педагогики это проблема соотношения педагогики и психологии, показатели научности той или иной работы в области педагогики и т.п.

Некоторые ученые выделяют также **четвертый** уровень, образуемый *методикой и техникой исследования*.

Зачем нужно знать методологию, видно сразу — *без методологических знаний невозможно грамотно провести педагогическое или любое другое исследование*. Такую грамотность дает овладение методологической культурой, в содержание которой входят:

- методологическая рефлексия (умение анализировать собственную научную деятельность);
- способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования.

Методологическая культура нужна не только научному работнику. В более общем смысле можно утверждать, что методологическая культура — это культура мышления, основанная на методологических знаниях, необходимой частью которой является рефлексия.

Методология педагогики – (М.А Данилов) «есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих ...педагогическую действительность...». Но следует добавить: а также *система деятельности*

по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества специально-научных педагогических исследований.

О предмете методологии педагогики. *Предмет методологии педагогики выступает как соотношение между педагогической действительностью и ее отражением в педагогической науке.*

Методологические проблемы – это вопросы использования дидактических знаний в школьной практике, виды педагогических знаний, связь дидактики с методиками обучения школьным предметам, проблемы педагогического факта, логика педагогического исследования, границы и условия применения формализации в педагогических исследованиях, изучение школьного опыта как этапа педагогического исследования и т.п. Здесь внимание направлено не на практическую, а на научную деятельность.

Методы исследования

Под методом исследования понимается нормативная модель деятельности, направленной на выполнение определенной научной задачи и реализуемой в совокупности приемов и процедур. Чем богаче арсенал методов той или иной науки, тем успешнее деятельность ученых. По мере возрастания сложности научных задач повышается зависимость полученных результатов от степени разработанности исследовательского инструментария.

Приступая к работе, исследователь должен выбрать определенную совокупность методов, подходящих для решения проблемы, которую ему предстоит решать. Для решения одной проблемы применяются несколько методов, а не один. При этом их совокупность должна соответствовать природе изучаемого предмета. Выбор методов определяется спецификой избранной темы исследования, его целью и задачами. По характеру и сочетанию применяемых в каком-либо конкретном случае методов можно судить о специфике и научном уровне исследования.

Эмпирические методы.

Метод педагогических наблюдений. Он характеризуется непосредственным восприятием явлений и процессов в целостности и динамике их изменения. Наблюдение лишь тогда верно отражает изучаемые явления и процессы, когда имеется четкий план его проведения, в котором обозначены объект наблюдения, его цель и задачи, время наблюдения, длительность и предполагаемый результат, ожидаемые изменения в обученности воспитанности, самом учебно-воспитательном процессе и пр. План наблюдения, таким образом, отвечает на вопросы: что наблюдать, для чего наблюдать, когда и сколько времени наблюдать и чего можно ожидать в результате проведенных наблюдений. Наблюдают учащиеся постоянно, но в данном случае речь идет о специализированном наблюдении, которое должно дать ответ на интересующий исследователя вопрос в течение определенного периода. Ценную информацию дает включенное наблюдение, когда педагог активно участвует в деятельности воспитанников, не привлекая к себе их внимания.

Самый слабый момент организации наблюдения — недостаточная продуманность системы признаков, по которым можно фиксировать проявление того или иного факта, отсутствие единства требований в применении этих признаков всеми участниками наблюдений.

Метод беседы, интервью. Необходимо четко наметить цель беседы или интервью, которая вытекает из задачи исследования. Далее намечается круг вопросов, которые позволяют выяснить сущность интересующих исследователя проблем. По ходу беседы важно поддержать нужное ее направление, пытаясь постепенно приближаться к выяснению интересующей исследователя проблемы. Важно предусмотреть удобные формы фиксации информации по ходу беседы и интервью, которые позволяли бы быстро вести запись и не отвлекать ею своих собеседников.

Метод анкетирования дает возможность получить информацию о типичности тех или иных явлений, свидетельствующих об уровне

обученности и воспитанности большой группы школьников для изучения, например, их запросов, пожеланий, отношения к отдельным предметам.

Вопросы должны быть четкими и однозначными, позволяющими наиболее точно охарактеризовать изучаемое явление.

Используются как прямые, так и косвенные вопросы (нравится ли профессия учителя; согласны ли вы с утверждением, что профессия учителя самая лучшая, и пр.).

Недопустимы подсказки в формулировках вопросов.

Результативны не только закрытые анкеты с подобранными заранее вариантами ответов, но и открытые, позволяющие опрашиваемому высказать свое собственное мнение.

Полезно провести предварительную проверку степени понимания вопросов анкеты на небольшом числе испытуемых и внести коррективы в содержание анкеты.

Должна быть обеспечена репрезентативность выборки, позволяющая считать полученную информацию типичной для современных условий.

Методы рейтинга и самооценки. Рейтинг — оценка тех или иных сторон деятельности компетентными судьями (экспертами). К подбору экспертов в социологии предъявляются такие требования: компетентность; креативность (способность решать творческие задачи); положительное отношение к экспертизе; научная объективность, отсутствие склонности к конформизму (чрезмерному следованию авторитета в науке); аналитичность, широта, конструктивность мышления. Самооценка осуществляется по программе, предполагающей указание степени затруднений, которые испытывают учителя в том или ином виде деятельности. Эта программа должна охватывать все основные звенья управления процессом обучения и воспитания — планирование, организацию, стимулирование, контроль и учет.

Метод педагогического консилиума — разновидность метода рейтинга. Он предполагает коллективное обсуждение результатов изучения воспитанности школьников по определенной программе и по единым признакам, коллективное оценивание тех или иных сторон личности, выявление причин возможных отклонений в сформированности тех или иных черт личности, а также совместную выработку средств преодоления обнаруживаемых недостатков.

Метод диагностирующих контрольных работ — письменных или лабораторно-практических — позволяет получить оперативную информацию о фактических знаниях учащихся, о специальных умениях и навыках учебного труда и сделать объективные выводы об уровне их подготовленности на той или иной ступени обучения.

Задания, включаемые в содержание контрольных работ, должны содержать вопросы, наиболее сложные и трудные для усвоения, а также актуальные для дальнейших этапов обучения. Совокупность выполненных заданий способствует построению целостного представления об особенностях умственной деятельности ученика, отражает степень сформированности наиболее универсальных и интегрированных приемов учебного труда, сложных для овладения и актуальных для основных этапов обучения.

Диагностирующие работы могут классифицироваться:

- по цели — комплексные, проверяющие весь путь основных параметров учебных возможностей, и локальные, проверяющие отдельные параметры;

- по месту в учебном процессе — тематические, четвертные и годовые;

- по форме организации — контрольная письменная, текущая письменная, экспериментальная работа; упражнения для школьников;

- по объему и структуре содержания — работы по одной теме, по ряду тем, программированного типа, непрограммированного типа;

- по оформлению ответов — работы с описанием хода рассуждений, с лаконичными ответами, с решениями без описания хода рассуждений;

- по расположению заданий — работы с нарастанием и убыванием сложности задания, с разнообразным чередованием заданий по сложности.

Применение комплекса приемов по определению уровня знаний и умений у школьников позволяет: выявить характер и степень пробелов в их знаниях и умениях; определить причины этих пробелов и обстоятельства, мешающие их преодолению; осуществить меры по нейтрализации факторов, вызывающих новые пробелы; организовать систему мер по восполнению недостающего с одновременным овладением новым учебным материалом.

Метод педагогического эксперимента. Эксперимент — это научно поставленный опыт обучения и воспитания, позволяющий наблюдать исследуемые педагогические явления в контролируемых и учитываемых условиях, обеспечивающих высокое качество подготовки учащихся и учителей.

Эксперимент решает познавательную задачу, служит для проверки определенного положения и может поставить новую проблему, которую нужно исследовать. Такое понимание эксперимента предъявляет к нему строгие научные требования, соответствующие уровню современной науки.

Нельзя проводить эксперимент так: в экспериментальном классе применяется множество специально разработанных дидактических средств и приемов воспитания, а в контрольной работе ведется традиционно, но как именно — неизвестно. Нужно работать так, чтобы все классы были экспериментальными. Педагогический процесс в каждом из них отличается каким-то одним элементом, воплощающим разрабатываемое научное положение. Различные варианты проверяются в одинаково хорошей и контролируемой работе с однородными группами школьников.

Эксперимент проводится в том случае, если нет возможности доказать то или иное утверждение другим способом и, конечно, тогда, когда это

утверждение действительно нужно доказывать, когда существуют сомнения, выбор, альтернатива.

Педагогический эксперимент — это комплексный метод, он включает в себя наблюдения, беседы, интервью, анкетные опросы, диагностирующие работы, создание специальных ситуаций и др.

Педагогический эксперимент помогает решить ряд задач исследования:

- установить зависимость между определенным педагогическим воздействием (системой их) и достигаемыми при этом результатами в обучении, воспитании, развитии школьников;
- выявить зависимость между определенным условием (системой условий) и достигаемыми педагогическими результатами;
- определить зависимость между системой педагогических мер или условий и затратами времени и усилий педагогов и учащихся I на достижение определенных результатов;
- сравнить эффективность двух или нескольких вариантов педагогических воздействий или условий и выбрать для них оптимальный вариант с точки зрения какого-то критерия (эффективность, время, усилия, средства и т.д.);
- доказать рациональность определенной системы мер по ряду критериев одновременно при соответствующих условиях; обнаружить причинные связи.

Сущность эксперимента состоит в том, что он ставит изучаемые явления в определенные условия, создает планомерно организуемые ситуации, выявляет факты, на основе которых устанавливается неслучайная зависимость между экспериментальными воздействиями и их объективными результатами.

В отличие от изучения педагогического явления в естественных условиях путем непосредственного наблюдения эксперимент позволяет:

- искусственно отделять изучаемое явление от других;

- целенаправленно изменять условия педагогического воздействия на испытуемых;
- повторять отдельные изучаемые педагогические явления примерно в тех же условиях.

Педагогический эксперимент — это своеобразный комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности педагогических гипотез. Он позволяет глубже, чем другие методы, установить характер связи между различными компонентами педагогического процесса, между факторами, условиями и результатами педагогического воздействия. В эксперименте можно проверить эффективность тех или иных педагогических нововведений; сравнить действенность различных факторов или изменений в структуре процесса и выбрать оптимальное их сочетание; выявить необходимые условия для реализации определенного комплекса задач; обнаружить особенности протекания процесса в новых условиях и т.д.

Эффективность эксперимента во многом зависит от того, насколько тщательно проведен предварительный теоретический анализ явления, представлен его исторический обзор, изучена массовая практика с целью определения максимально точного поля эксперимента и его задач.

Гипотеза эксперимента должна отражать его новизну, необычность, указывать на противоречие с существующими точками зрения на рассматриваемую проблему. В этом смысле гипотеза не просто постулирует, что данное «средство» улучшит результаты «процесса» (порой это очевидно и без доказательств), а высказывает предположение, что оно окажется наилучшим для определенных условий.

Гипотеза вытекает из предварительного анализа теории и практики решения проблемы, опирается на определенные аргументы, а не декларируется в виде личного мнения. Настоящая гипотеза требует серьезного, трудоемкого обоснования и тщательной детальной проверки.

Лучше на начальной стадии работы не называть гипотезой закономерно появляющиеся и неизбежно еще весьма туманные предположения о том, как должно обстоять дело что собой представляет избранный для изучения объект, какой будет система педагогических действий для достижения планируемого результата и т. п. Достаточно назвать такое предположение не гипотезой, а рабочим предположением.

Эффективность эксперимента зависит от умения четко сформулировать его задачи, разработать признаки и критерии, по которым будут изучаться явления, средства, оцениваться результаты. Одним из этапов экспериментальной работы является конкретное определение минимального числа экспериментальных объектов.

Опытная работа. Но вот наше предположение проверено в эксперименте или подтверждено как-либо иначе. На этой основе создается проект педагогической деятельности или его часть (например, экспериментальный учебник или система познавательных задач по какому-либо предмету).

Теперь проект нужно испытать на практике. Такая работа — часть реализации конструктивно-технической функции педагогики. Это своеобразная «обкатка» готового продукта. Подобную процедуру следует отличать от собственно эксперимента. Ее называют опытной работой и проводят в возможно более массовых масштабах. Здесь проверяются уже не отдельные положения, а то, что разработано на их основе и предназначено для непосредственного использования на практике. Результаты опытной работы дают возможность судить лишь в общем виде о качестве проведенного эксперимента и всей предшествовавшей ему работы. Если экспериментальный учебник оказался неудачным, это могло случиться и потому, что теоретические положения, на которых он был основан, неверны, или потому, что в учебнике правильная теория была неверно реализована.

Неудача ставит новые проблемы, связанные с доработкой слабых мест как в научном обосновании, так и в составлении учебника.

Опытная работа проводится и в тех случаях, когда в силу особенностей исследования в социально-гуманитарной области нельзя соблюсти все требования к точным, формализованным процедурам эксперимента. Часто это случается в сфере воспитания, когда степень сформированное эмоционально-ценностных отношений не может и не должна быть измерена «с линейкой в руках». Тем не менее опытная работа, связанная с обращением к педагогической действительности, — это полноценный метод педагогического исследования.

Контент-анализ — метод, позволяющий получить объективную информацию о состоянии вопроса на основе анализа определенных смысловых единиц содержания и формы информации. Изучаются психологические характеристики учащихся, состояние школьного и вузовского образования, качество и эффективность обучения. Осуществляется систематический замер частоты упоминаний этих единиц в определенной совокупности текстов и других носителей информации.

При изучении документов необходимо определить их сравнительную ценность для исследования, достоверность и адекватность проблеме, знать методы, которыми были получены фиксированные в документах данные, выявить предпочтение общественным или личным, целевым или естественным, первичным или вторичным документам.

Обобщение педагогического опыта полезно на этапе эмпирического описания, если исследователь ясно представляет себе, что это лишь первый шаг в изучении проблемы (эмпирическое описание), а не самостоятельная процедура. Обобщение опыта начинается с его описания на основе наблюдения, бесед, опросов, изучения документов. Далее проводятся классификация наблюдаемых явлений, их истолкование, подведение под известные определения и правила. Более высокий уровень анализа

предполагает установление причинно-следственных связей, механизма взаимодействия различных сторон учебного процесса, выявление внутренних закономерностей, обусловивших успех или неудачу в образовательной деятельности. Особое внимание следует уделять таким связям между явлениями, которые не укладываются в рамки существующих теоретических представлений. Их анализ может привести к выявлению новых закономерностей.

Научная экспедиция. Этот общенаучный метод также находит применение в педагогике. Он позволяет получить информацию для глубокого и всестороннего изучения учебно-воспитательной работы с учащимися на местах: в массовой школе, в условиях, максимально приближающихся к реальности. Экспедиция позволяет за короткий срок собрать большой и разносторонний материал, а также оказать методическую помощь школе. Как правило, в экспедиции участвуют специалисты по разным отраслям педагогики, что дает возможность всесторонне и целостно изучить учебно-воспитательный процесс.

Теоретические методы педагогического исследования. Методы теоретического характера опосредованно и непосредственно выходят на анализ реальных педагогических процессов (их причин, источников развития, системы условий, обеспечивающих их эффективное функционирование).

Прежде всего это моделирование, построение идеализированных объектов (идеализация). Моделирование это очень важный метод, который применяется в любой исследовательской работе. Способ построения теоретической модели помогает отнести то или иное исследование к числу фундаментальных или прикладных, хотя в педагогике это можно сделать лишь условно. В прикладном исследовании теоретическая модель конструируется с использованием уже имеющегося теоретического знания, а

в фундаментальном такое знание исследователь получает самостоятельно, и это служит одним из признаков новизны полученных результатов.

В педагогической литературе можно найти примеры применения сравнительно-исторического анализа. Обращение к истории обогащает научную работу ранее неизвестными фактами, стимулирует исследовательскую мысль, позволяет избежать ошибок прошлого или «открытия» давно открытого. В качестве специального метода выделяют причинно-следственный анализ, необходимость которого очевидна.

Монографический метод позволяет рассматривать в качестве основного объекта исследования целостную, относительно самостоятельную педагогическую систему.

Он дает возможность сосредоточиться на изучении отдельных проблем, анализе конкретных фактов. Этот метод характеризует единство (монолитность) структуры исследовательской деятельности и описания ее результатов, фундаментальность и обобщенность, теоретическую направленность содержания. (О результатах такой работы см., например: Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В. В. Краевского и И. Я. Лернера. — М., 1983; Дидактика средней школы / Под ред. М. Н. Скаткина. - М., 1982.)

Могут быть использованы и другие общенаучные методы, потребность в которых заранее нельзя предусмотреть. Выбор методов исследования определяется не формальным стремлением придать «научность» получаемым результатам и не их количеством — «чем больше, тем лучше», — а спецификой темы и задач данной работы, ее логикой и объективной необходимостью. Для правильного выбора нужно знать общие и частные возможности метода, его место в системе исследовательских процедур в соответствии с особенностями изучаемого материала и уровнем изучения педагогической действительности.

При планировании научной работы необходимо определять конкретную цель применения каждого метода. Так сделано, например, в работе Т.Е. Макаровой, посвященной формированию у будущих учителей умений педагогического диагностирования (1998). Автор указывает, что теоретический анализ специальной литературы, имеющий отношение к теме исследования, осуществлялся с целью выявления различных точек зрения на изучаемую проблему и определения необходимых дидактических условий формирования умений педагогического диагностирования. Эмпирические методы (беседа, анкетирование, наблюдение, изучение документации) помогли получить количественные данные, полученные в результате диагностирования, для решения задач учебно-воспитательного процесса. Метод моделирования использовался для построения концептуальной модели формирования культуры педагогического диагностирования учителя на основе выделенных содержательных представлений о ней. Опытная работа позволила определить эффективность предложенной автором системы обучения, а метод математической статистики использовался для обработки полученных данных.

Количественные и качественные методы. Выше уже говорилось о недостаточности количественного подхода в педагогике и о необходимости построения качественной теории педагогических процессов, прежде чем станет возможным и полезным применение математических методов. Вообще, применение «жестких» методов в педагогике ограничено спецификой гуманитарной сферы научного познания, делающей во многих (но не во всех!) случаях недостижимой полную количественную определенность получаемых результатов. В сфере гуманитарного познания в последнее время все большее распространение получают качественные методы исследования. На это указывают такие известные специалисты в области методологии социологии, как В.А. Ядов, В.Н. Семенова. Эти методы позволяют отразить взаимодействие объективных и субъективных факторов,

действующих в этой сфере. При качественном подходе человек представляет для исследователя интерес не только как объект изучения и источник информации, но и как личность со своим миром образов и переживаний.

Выделим некоторые, наиболее характерные особенности качественных методов исследования. Если в рамках количественного подхода инструменты измерения разрабатываются и проверяются заранее, обычно формализуются, то в качественном исследовании они формулируются уже в ходе самой научной работы, часто являются специфическими, отражают индивидуальный исследовательский подход. Исследовательские процедуры при количественном подходе стандартизированы, предполагается их дублирование, а на качественном уровне они дублируются редко. В первом случае анализ осуществляется статистическими методами, во втором он производится путем обобщения идей из собранных эмпирических данных; организация данных направлена на получение целостной картины.

Однако учет специфики в любом случае не должен заслонять главного: наука остается наукой, а исследование — исследованием. Социологи об этом не забывают. Отмечая, что «качественное» исследование напоминает работу журналиста, они подчеркивают, что только ученый-профессионал «достаточно подготовлен к тому, чтобы концептуализировать живую реальность в понятиях теоретического знания. Поэтому и в процедуре исследования он обязан следовать определенной логике и придерживаться правил научного подхода. Соблюдение баланса между количественным и качественным в конкретном исследовании — в конечном счете дело самого исследователя, его таланта и интуиции. Не все в научной работе можно предусмотреть и предписать заранее, особенно в таком тонком деле, как педагогическое. Иногда, как говорят (правда, по другому поводу), — наука бессильна.

МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Методологическая часть: определение проблемы, объекта, предмета исследования, уточнение терминологии, формулировка задач и гипотез.

Процедурная часть: составление плана исследования, описание методов и техники сбора данных, способа анализа их по гипотезам.

Методы исследования - приемы, процедуры и операции эмпирического и теоретического познания и изучения явлений действительности.

Основные методы педагогических исследований:

Классификация 1.

1. Традиционные, эмпирические, не экспериментальные (педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, изучение документации).

2. Диагностические (тестирование, шкалирование, рейтинг, ранжирование).

3. Экспериментальные (педагогический эксперимент)

Классификация 2.

Эмпирические (основанные на опыте): изучение литературы по теме эксперимента, нормативных, инструктивно-методических документов, анализ школьной, учительской и ученической документации, педагогическое наблюдение, опросы (интервью, анкетирование), тестирование, определение рейтинга, изучение и обобщение опыта и др.

Теоретические: историко-генетический метод, моделирование, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация, систематизация, синтез, аналогия и др.

Наблюдение.

Виды наблюдений:

Полевое и лабораторное.

Формализованное и неформализованное.

Включенное и не включенное.

Этапы наблюдений

1. Выбор объекта
2. Постановка целей и задач
3. Составление плана
4. Подготовка документации и оборудования
5. Сбор данных
6. Оформление и анализ результатов, выводов.

Требования к проведению наблюдения:

1. Аналитический характер.
2. Система в фиксации фактов.
3. Объективность в наблюдении.
4. Учет психического состояния наблюдаемых.
5. Своевременная фиксация фактов.

Правила:

1. Одни и те же факты наблюдаются с помощью разных лиц.
2. Добиться скрытой позиции исследователя.
3. Результаты наблюдений сравнивать с самонаблюдениями учащихся (дневники, самохарактеристики, воспоминания и т.д.)

АНКЕТА:

- а) опросный лист для получения каких-либо сведений о том, кто его заполняет;
- б) список вопросов, ответы на которые служат материалом для обобщения.

Виды анкеты: закрытая, открытая, смешанная.

Используется для изучения общественного мнения, оценки событий, выявления характера отношений между людьми, отношений к видам деятельности.

4 - 6 кл. не более 4-х вопросов 7 - 8 кл. 7-8 вопросов

9 - 11 кл. - опросные листы в пределах 15-ти минут Апробация анкеты - 5 - 6 человек (социологическая норма)

БЕСЕДА организуется с целью выяснения индивидуальных особенностей личности.

Общий план беседы с выделением основных тем и положений (вопросов обычно не бывает).

Необходимо включение косвенных показателей (комментарии, мимика, эмоциональные реакции).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ - научно обоснованный опыт; проверка гипотезы; воспроизведение кем-то разработанной методики (технологии, системы мер и т.д.) в новых условиях другим педагогом или управленцем; метод познания, с помощью которого в естественных или искусственно созданных, контролируемых и управляемых условиях исследуется педагогическое явление, ведется поиск нового, более эффективного способа решения педагогической задачи, проблемы.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ - направленная и контролируемая педагогическая деятельность по созданию и апробации новых технологий обучения, воспитания, развития детей, управления образовательным учреждением.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

А) по времени действия:

Длительный и кратковременный

Б) по структуре изучаемых педагогических явлений

Простой и сложный

В) по целям исследования

Констатирующий, формирующий (преобразующий), контрольный

Г) по организации проведения

Лабораторный, естественный, комплексный

Д) параллельный и перекрестный

(Домашнее задание для Пахомовой М.В.)

Доклад-презентация на тему:

**«МЕТОДОЛОГИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЕЁ
ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ»**

План.

1. Общие вопросы методологии физической культуры

Основные понятия. Методология. Методология науки. Методологические основы. Методологическое обоснование. Формальная методология. Содержательная методология. Философская методология. Теория познания. Аксиомы.

Методология – сущность понятия. Краткая история развития методологии как науки. Общие представления о методологических основах научных исследований. Стремление к методологической обоснованности как характерная черта отечественной теории физической культуры. Причины концептуального анархизма в оценке накопленного социального опыта в сфере физической культуры.

2. Закономерности общественно–исторического развития физической культуры как методологическая основа формулирования современных концепций ее развития

Основные понятия. Исторический анализ. Эмпиризм. Теоретическое мышление. Кумулятивный итог. Платонизм. Утилитаризм. Гуманизм. Филантропия. Принцип естественной гимнастики, принцип естественного воспитания. Телесное образование. Постматериальная идея. Народная физическая культура. Православная физическая культура. Гуманистическая физическая культура. Гигиеническое направление. Образовательное направление. Утилитаризм. Гедонизм. Теоретические позиции: телеологическая, актологическая, аксиологическая, кинезиологическая, культурологическая.

Содержательный исторический анализ как один из основных путей разработки методологических проблем в сфере физической культуры. Краткая история становления и развития методологических основ сферы физической культуры. Основополагающие идеи становления и развития различных систем физической культуры. Сущность основных идей развития систем физического воспитания (физической силы, калокагатии, красоты, наслаждения). Особенности развития систем физического воспитания в средние века, эпоху Возрождения. Основные тенденции развития физической культуры в период становления и развития капиталистических отношений.

Характерные черты развития методологических основ Российской физической культуры и её современное состояние. Основные методологические направления развития физической культуры в феодальной России. Возникновение и противостояние двух методологических направлений – гигиенического и образовательного в определении содержания процесса физического воспитания на рубеже XIX и XX столетий. Основные концептуальные направления, сформировавшиеся в годы советской власти. Современные представления о концептуальных и методологических основах физической культуры.

3. Основные методологические подходы к исследованиям в сфере физической культуры

Основные понятия. Системно-структурный подход. Деятельностный подход. Личностно-ориентированный подход, единство социального и биологического. Системность. Формальная системность. Содержательная системность. Физкультурно-педагогическая системность. Механистическая системность. Гностиология. Эклектицизм. Консенсус. Толерантность. Мотив. Мотивация.

Общее представление об основных методологических подходах. Сущность системного подхода в исследовании проблем в сфере физической культуры. Общее представление о видах системности. О сущности физкультурно-педагогической системности. Современные представления о системности в сфере физической культуры.

Деятельностный подход в исследовании проблем в сфере ФК и С. Общие представления о сущности деятельностного подхода. Роль Л.С. Выготского и его научной школы в разработке теории деятельности. Единство психического и двигательного видов деятельности. Мотивы, мотивации как основа деятельностного подхода. Процесс общего образования в области ФК как важнейший элемент физкультурно-спортивной деятельности.