

Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»

С.М. Каргапольцев, Н.В. Назаров, В.М. Иванова

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
050100.68
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И
ОФОРМЛЕНИЯ

Учебно-методическое пособие

Рекомендовано Ученым советом Федерального государственного образовательного бюджетного учреждения высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет» в качестве учебного пособия для студентов магистратуры, по написанию диссертации на соискание квалификационной академической степени магистра.

Оренбург

2011

УДК 378.2 (075)

ББК 74.58 я7

К 21

Рецензент – доктор педагогических наук, профессор А.В. Кирьякова.

К 21

Магистерская диссертация 050100.68 Педагогическое образование: методика подготовки и оформления : учебно-методическое пособие/ авт.-сост. С.М. Каргапольцев, Н. В. Назаров, В.М. Иванова; Оренбургский гос. ун-т – Оренбург, ОГУ, 2011. – 177 с.

В учебно-методическом пособии раскрывается содержание, структура и последовательность основных этапов подготовки магистерской диссертации по педагогике. Излагаются основы методологии и методики педагогического исследования. Приведены рекомендации по работе с источниками информации и выбору понятийно-терминологического аппарата магистерской диссертации. Представлены правила оформления текстового и иллюстративного материала, предложены практические советы по подготовке студента к защите магистерской диссертации.

Учебно-методическое пособие адресовано студентам-магистрантам обучающимся в многоуровневой структуре высшего образования.

© С.М. Каргапольцев., 2011
Н.В. Назаров,
В.М. Иванова,
© ОГУ, 2011

Содержание

Введение	4
1 Квалификация «магистр» и его научный статус	5
1.1 Магистерская подготовка в системе многоуровневого высшего образования в Российской Федерации	5
1.2 Магистерская диссертация как вид научного произведения	9
1.3 Цели и задачи магистерской диссертации	15
1.4 Порядок закрепления темы магистерской диссертации	17
1.5 Научное руководство и консультирование	18
2 Порядок подготовки магистерской диссертации	20
2.1 Выбор темы, разработка концепции	20
2.2 Написание магистерской диссертации	21
2.3 Защита магистерской диссертации	27
3 Общая методология научного творчества и предложение по исследованию	31
3.1 Научное изучение как основная форма научной работы	31
3.2 Основные понятия научно-исследовательской работы	34
3.3 Общая схема хода научного исследования	39
3.4 Использование методов научного познания	43
3.5 Применение логических законов и правил	49
3.6 Методология педагогического исследования	68
3.7 Оформление результатов исследования	96
3.8 Характер научных исследований в образовательном учреждении	97
4 Требования к содержанию структурных элементов	130
4.1 Композиция диссертационной работы	130
4.2 Требования к содержанию структурных элементов текстовой части магистерская диссертация	138
4.3 Требования и оформление иллюстраций	144
4.4 Кодирование документов	148

Список использованных источников	149
Приложение А (<i>обязательное</i>) Положение об итоговой государственной аттестации	153
Приложение Б (<i>обязательное</i>) Форма отзыва научного руководителя о магистерской диссертации	160
Приложение В (<i>обязательное</i>) Форма внешней рецензии	161
Приложение Г (<i>обязательное</i>) Форма рецензии	162
Приложение Д (<i>обязательное</i>) Пример оформления титульного листа автореферата магистерской диссертации	163
Приложение Е (<i>обязательное</i>) Пример оформления титульного листа магистерской диссертации	165
Приложение Ж (<i>справочное</i>) Примеры библиографических записей	166
Приложение К (<i>обязательное</i>) Положение о Магистерской диссертации	176

Введение

Учебно-методическое пособие по выполнению магистерской диссертации подготовлены авторами по заданию учебно-методической комиссии в качестве руководства для магистрантов по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование.

Учебно-методическое пособие содержит:

- теоретический базис научных исследований, являющийся личностно-ориентированным тезаурусом магистра;
- практические рекомендации по выбору темы, информационному и научному поиску, формулированию научных результатов, оформлению работы;
- нормативные требования к оформлению ВКР (Правила написания научного труда магистра)

Учебно-методическое пособие составлено в соответствии с требованиями нового ФГОС ВПО и других нормативных документов, разработанных для регламентации оформления научных трудов.

Учебно-методическое пособие предназначено для магистров педагогики и преподавателей, которые осуществляют научное руководство выполнением выпускных квалификационных работ (ВКР).

Целью учебно-методического пособия является предоставление магистрантам необходимой методической помощи в организации и проведении рациональной и эффективной научно-исследовательской работы, обобщении и представлении научных результатов, изложении и написании научного труда, соблюдении нормативных требований к содержанию, объему и оформлению ВКР, защите научных положений в Государственной аттестационной комиссии.

Методическое пособие уточняет форму задания ВКР, анализа литературы и использования различных информационных ресурсов, проведения исследований, ориентированных на научно-методическую профессиональную деятельность и образовательно-исследовательский поиск.

1 Квалификация «магистр» и его научный статус

1.1 Магистерская подготовка в системе многоуровневого высшего образования в Российской Федерации

Слово «магистр» – латинского происхождения и потому имеет древние корни. Оно означает «наставник», «учитель», «руководитель». В русском переводе слово «магистр» обозначает «мастер своего дела». В средние века «магистр» – это особое звание, которое носил учитель.

В более позднее время «магистр» – это низшая сравнительно с докторской ученая степень на философских факультетах западноевропейских университетов. В современной англо-американской системе высшего образования степень магистра занимает промежуточное положение между бакалавром и доктором наук. Она присуждается лицам, окончившим университет или приравненное к нему учебное заведение, имеющим академическую степень бакалавра, прошедшим дополнительный курс в течение 1-2 лет, сдавшим специальные экзамены и защитившим магистерскую диссертацию. Перечень и содержание дисциплин для экзаменов, а также требования к объему магистерской диссертации устанавливаются самими университетами и другими высшими учебными заведениями.

В России ученая степень магистра наряду с учеными степенями кандидата и доктора наук была введена специальным императорским указом в январе 1803 года. Она присуждалась лицам, окончившим полный университетский курс, выдержавшим особые устные испытания в определенной отрасли науки и публично защитившим диссертацию, одобренную соответствующим факультетом.

В 1819 году было разработано и в этом же году утверждено «Положение о производстве в ученые степени», которое устанавливало четкий порядок сдачи экзаменов, защиты диссертаций и присуждения ученых степеней. Согласно

этому положению, при экзамене на звание магистра и доктора была учреждена публичная защита диссертаций и разработана ее процедура.

Университетским уставом в 1884 году ученая степень кандидата наук была отменена. Это мотивировалось тем, что кандидатская диссертация по сравнению с магистерской и докторской диссертациями не отвечала требованиям серьезного научного исследования. С этого времени в России присуждались только две ученые степени – магистра и доктора наук, а сами диссертации на соискание этих степеней стали представляться к защите только в печатном виде, что исключало необходимость публиковать автореферат диссертации, однако требовалось приложение к ней в виде тезисов объемом не более четырех страниц.

Таким образом, степень магистра имела в России весьма высокий научный статус, а сами магистерские диссертации носили характер серьезных научных трудов, многие из которых послужили основой целых научных направлений. После революции 1917 года Декретом Совнаркома РСФСР существовавшие к этому времени в России ученые степени были ликвидированы. Однако в 1934 году ученые степени кандидата и доктора наук были восстановлены. Степени магистра наук не было. Она была восстановлена лишь в 1993 году.

В структуре современного российского высшего образования степень магистра следует по научному уровню за степенью бакалавра и предшествует степени кандидата наук. Эта степень является не ученой, а академической, поскольку отражает, прежде всего, образовательный уровень выпускника высшей школы и свидетельствует о наличии у него умений и навыков, присущих начинающему научному работнику.

Магистр – это образовательно-квалификационный уровень специалиста, который на основе квалификации бакалавра получил углубленные специальные навыки и знания инновационного характера, имеет определенный опыт их применения и продуцирования для решения профессиональных, в том числе проблемных задач в определенной области. Магистр должен владеть широкой

эрудицией, фундаментальной научной базой, методологией научного творчества, современными информационными технологиями, методами получения, обработки, хранения и использования научной информации, быть способным к плодотворной научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности.

Для обеспечения прав граждан Российской Федерации на свободный выбор содержания и уровня образования, а также в целях создания условий для гибкого реагирования высшей школы на запросы общества в условиях рыночной экономики и гуманизации образовательной системы, в соответствии с Федеральным законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и другими законами и нормативными правовыми актами Российской Федерации в нашей стране введена многоступенчатая система высшего и послевузовского профессионального образования.

Ее концептуальной основой является представление о непрерывности и преемственности процесса образования, что открывает новые возможности повышения профессионализма в различных областях науки и техники.

Программа магистерской подготовки состоит из двух примерно одинаковых частей: образовательной и научно-исследовательской. Образовательная часть включает как специальные дисциплины, так и математические, естественнонаучные и гуманитарные дисциплины, ориентированные на углубленное понимание профессиональных проблем. Предусмотрено также изучение исторических и философских разделов. Что касается научно-исследовательской части магистерской программы, то она менее конкретизирована: ее содержание определяется индивидуальным планом работы студента.

В соответствии с Государственным образовательным стандартом профессионального образования, основная образовательная программа подготовки магистра включает, как составную часть, четырехлетнюю программу подготовки бакалавров, которая содержит необходимый минимум фундаментальных, гуманитарных и общепрофессиональных дисциплин,

создавая тем самым условия для достижения университетского уровня образованности в соответствующем направлении.

Обучение в магистратуре ведется под руководством научного руководителя, который должен иметь ученую степень и (или) звание и работать в данном вузе. В случае выполнения магистерских программ на стыке научных направлений допускается назначение, помимо научного руководителя, одного или двух научных консультантов. Общее руководство научным содержанием и образовательной частью магистерской программы должно осуществляться профессором или доктором наук.

Итоговая государственная аттестация проводится в завершающем семестре и осуществляется государственными аттестационными комиссиями, организуемыми в высших учебных заведениях по каждой основной профессиональной образовательной программе. Итоговая государственная аттестация предусматривает сдачу выпускных экзаменов и публичную защиту на заседании Государственной аттестационной комиссии выпускной работы – магистерской диссертации, являющейся самостоятельным научным исследованием.

Лицам, полностью выполнившим индивидуальный план по профессиональной образовательной программе магистра в вузах, имеющих свидетельство о соответствующей государственной аккредитации и право осуществлять магистерскую подготовку, присуждается академическая степень магистра и выдается диплом магистра государственного образца.

Дальнейшее становление магистра как ученого предполагает его обучение в аспирантуре и подготовку кандидатской диссертации. Студентам, обучающимся по магистерской программе, может быть разрешена сдача экзаменов кандидатского минимума.

1.2 Магистерская диссертация как вид научного произведения

Магистерская диссертация – это самостоятельная научно-исследовательская работа, имеющая квалификационную функцию. Магистерская диссертация выполняется с целью публичной защиты и получения академической степени магистра. Основная задача магистерской диссертации – продемонстрировать уровень научной квалификации ее автора.

Как выпускная квалификационная работа научного содержания, магистерская диссертация должна иметь внутреннее содержательное единство и отображать ход и результаты разработки выбранной темы. Магистерская диссертация, с одной стороны, имеет обобщающий характер, поскольку является своеобразным итогом подготовки магистра. С другой стороны – это самостоятельное оригинальное научное исследование, выполненное по актуальной для данного направления науки теме. Основные научные результаты, полученные автором магистерской диссертации, подлежат обязательной апробации путем публикации в научных печатных изданиях, изложения в докладах на научных конференциях, симпозиумах, семинарах.

Диссертация должна содержать совокупность научных положений или научно-технических решений, которые выдвигаются автором для публичной защиты. По структуре и содержанию работа должна свидетельствовать о личном вкладе и способности автора проводить самостоятельные исследования или разработки, используя теоретические знания и практические навыки.

Магистерская диссертация должна содержать: обоснование выбора темы исследования, актуальность и научную новизну решаемой задачи, аналитический обзор состояния проблемы, обоснование выбора методов исследования, изложение и анализ полученных результатов, выводы, список использованной литературы и оглавление. По своему содержанию и уровню магистерская диссертация должна соответствовать требованиям, предъявляемым к научным публикациям в реферируемых научных изданиях. В

магистерской диссертации автор должен показать умение кратко и аргументировано излагать материал в письменной форме.

Тема магистерской диссертации должна отражать основную область специализации студента и, как правило, должна быть связана с планами основных научно-исследовательских работ соответствующих кафедр.

В зависимости от направленности исследования и характера решаемых задач магистерские диссертации классифицируются по следующим типам и оцениваются с учетом соответствия ниже приведенным квалификационным признакам:

Теоретические, методологические и историографические исследования ориентированы на выдвижение и логическое обоснование научных гипотез о структуре, свойствах и закономерностях изучаемых явлений (процессов), или на выявление тенденций развития соответствующих отраслей науки, обоснование новых направлений исследований (особенно на стыках научных дисциплин), переосмысление устоявшихся подходов к интерпретации известных исторических фактов и закономерностей.

Квалификационные признаки:

а) постановка теоретической задачи с характеристикой новизны и преимуществ предлагаемого подхода или критический анализ проблемной ситуации в данной области знания, требующей переосмысления существующих концепций и подходов;

б) характеристика основных положений предлагаемой теоретической модели или концепции (включая вытекающую из такой концепции новую интерпретацию ключевых фактов и закономерностей, относящихся к соответствующей (им) области(ям) знания);

в) четкая формулировка в терминах теоретической модели научной гипотезы, подлежащей эмпирической проверке, и её содержательная интерпретация или четкая формулировка следствий, вытекающих из предложенной методологической (историографической) концепции, для дальнейших теоретических и/или прикладных исследований в соответствующих

областях; изложение аргументов в пользу предложенной гипотезы или концепции.

Эмпирические исследования ориентированы на проверку теоретических гипотез путём сбора, обработки и обобщения данных (статистических, социологических), выявления и анализа документов и фактов (исторических, правовых, литературных).

Квалификационные признаки:

- а) постановка конкретной задачи эмпирического исследования;
- б) характеристика объекта исследования, используемой информации, методов её сбора и обработки (для историко-экономического исследования - принципов интерпретации фактов);
- в) представление результатов исследования (для историко-экономических исследований - представление источников и фактов, впервые вовлекаемых в научный оборот) и содержательная интерпретация полученных результатов (новых фактов), их значения для соответствующей отрасли знаний.

Прикладные исследования ориентированы на применение научных знаний и методов к решению практически значимых проблем, как правило, в увязке с конкретными условиями места и времени.

Квалификационные признаки:

- а) характеристика объекта исследования и решаемой прикладной задачи, включая интерпретацию решаемой задачи с точки зрения существующего научного инструментария, характеристика избранной методологии и методики её решения;
- б) характеристика используемых данных (фактов), степени их надёжности, адекватности применяемых методов их анализа;
- в) изложение результатов исследования (и/или предлагаемых решений) и аргументов в пользу полученных выводов (решений) в сопоставлении с альтернативными вариантами решения аналогичных задач; характеристика сферы возможного применения полученных результатов за рамками проблемной ситуации, служившей непосредственным объектом изучения.

Г. Комплексные исследования решают одновременно задачи двух или более типов (например, теоретические и эмпирические, эмпирические и прикладные, методологические и теоретические и т.д.).

Применяется комплекс квалификационных признаков, отвечающий набору исследовательских задач, решаемых в диссертации.

Рекомендуемый объём магистерской диссертации - не более 75 страниц печатного текста без приложений. Оформление работы должно соответствовать требованиям, изложенным в соответствующих разделах настоящих методических рекомендаций.

К рукописи прилагается автореферат, в котором должно быть отражено основное содержание магистерской диссертации.

Магистерская диссертация подлежит обязательному рецензированию.

Магистерская диссертация выполняется под руководством научного руководителя (доктора или кандидата наук). Для работ, выполненных на стыке научных направлений, могут привлекаться один или два научных консультанта. Тема магистерской диссертации, научный руководитель утверждаются деканом факультета по представлению выпускающей кафедры. Для подготовки магистерской диссертации, ее технического оформления и публичной защиты на заседании Государственной аттестационной комиссии учебным планом отводится 13 недель учебного времени в завершающем обучении семестре.

Магистерская диссертация обладает всеми признаками, которые присущи диссертационным работам вообще, независимо от того, на какую ученую степень претендуют их авторы. Поэтому, характеризуя диссертацию, имеет смысл рассмотреть видообразующие признаки, позволяющие выделить диссертационную работу в особый вид научного произведения.

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.

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, опираясь не на авторитет, традиции или веру, но основываясь на общезначимости для научного сообщества применяемых норм и критериев.

Диссертация адекватно отражает как общенаучные, так и специальные методы научного познания, правомерность использования которых всесторонне обосновывается в каждом конкретном случае их использования.

Содержание диссертации характеризует оригинальность, уникальность и неповторимость приводимых сведений. Здесь основой содержания должен быть принципиально новый материал, включающий описание новых факторов, явлений и закономерностей или обобщение ранее известных положений с других научных позиций или в совершенно ином аспекте.

Содержание диссертации в наиболее систематизированном виде фиксирует как исходные предпосылки научного исследования, так и весь его ход и полученные результаты. При этом научные факты не просто описываются, а проводится их всесторонний анализ, рассматриваются типичные ситуации 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 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 дискуссионного и полемического материала.

Для изложения материала диссертации характерны аргументированность суждений и точность приводимых данных. Ориентируясь на читателей с высокой профессиональной подготовкой, автор включает в свой текст весь имеющийся в его распоряжении знаковый аппарат (таблицы, формулы, символы, диаграммы, схемы, графики и т.п.), то есть все то, что составляет «язык науки», который понятен только специалистам.

В диссертации не принято давать оценку излагаемого материала. Нормы научной коммуникации строго регламентируют характер изложения научной информации, требуя отказа от выражения собственного мнения в чистом виде. В этой связи авторы диссертации стараются прибегать к языковым конструкциям, исключая употребление личного местоимения «я». Автор диссертации выступает во множественном числе и вместо «я» употребляет местоимение «мы», что позволяет ему отразить свое мнение как мнение определенной группы людей, научной школы или научного направления. И это вполне оправдано, поскольку современную науку характеризуют такие тенденции, как интеграция, коллективное творчество, комплексный подход к решению проблем. Местоимение «мы» и его производные как нельзя лучше передают и оттеняют эти тенденции современного научного творчества.

Таковы основные типологические характеристики диссертации вообще и магистерской диссертации в частности, как первой ступени к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности, ведущей к поступлению в аспирантуру и последующей подготовке кандидатской диссертации.

1.3 Цели и задачи магистерской диссертации

Цель подготовки магистерской диссертации: являются формирование личности с широкой эрудицией, обладающей фундаментальной научной базой, владеющей методологией научного творчества, современными информационными технологиями, способной и готовой к самостоятельной научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности. 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, 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 государственному стандарту, магистерские программы вуза, как правило, являются авторскими, отражая специфику существующих в данном вузе научно-педагогических и практических школ. Таким образом, магистерские диссертации, выполненные под руководством профессорско-

преподавательского состава Института, должны представлять перспективные направления исследования научно-практических школ Института.

Выбор и разработка тем диссертаций, порядок и последовательность подготовки диссертаций, качество и компетентность научного руководства обеспечиваются организационной структурой факультета подготовки магистров. Административная часть факультета (администрация/деканат) обеспечивает последовательность прохождения этапов подготовки диссертации согласно данному Положению и другим нормативным документам. За целостность направления исследований, содержание и качество диссертаций несут ответственность научный руководитель магистратуры, руководители магистерских программ и научные руководители студентов.

В соответствии с Положением об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений в Российской Федерации, утверждённым постановлением Государственного комитета РФ по высшему образованию от 25.05.94г. №3 защита выпускной квалификационной работы является обязательной составляющей итоговой государственной аттестации выпускников вузов.

Подготовка и защита выпускной квалификационной работы является завершающим этапом освоения всех основных профессиональных образовательных программ подготовки магистра – третий уровень (ступень) высшего профессионального образования.

Защита выпускной квалификационной работы проводится на заседании Государственной аттестационной комиссии (ГАК). Результаты защиты выпускной квалификационной работы являются основанием для принятия Государственной аттестационной комиссией решения по присвоению соответствующей квалификации (степени) и выдачи диплома государственного образца.

Требования к выпускным квалификационным работам определяются уровнем основной профессиональной образовательной программы и

квалификацией (степенью), присваиваемой выпускнику после успешного завершения аттестационных испытаний.

1.4 Порядок закрепления темы магистерской диссертации

Вся работа по организации выбора тем магистерских диссертаций и научных руководителей проводится деканатом факультета совместно с заведующими выпускающих кафедр.

Каждый студент должен выбрать специализацию и обратиться на одну из выпускающих кафедр, по которой ведется эта специализация, определиться с научным руководителем, заполнить карточку специализации и передать ее на выпускающую кафедру.

Тематика магистерских диссертаций утверждается выпускающими кафедрами и передаётся в деканат не позднее 1 декабря текущего учебного года.

Темы выпускных квалификационных работ студентов-магистрантов - магистерских диссертаций выбираются не позднее 1 декабря первого года обучения в магистратуре.

В процессе написания магистерской диссертации по согласованию с научным руководителем возможна корректировка выбранной темы.

Проректор по учебной работе ГОУ ОГУ по представлению деканата факультета издаёт приказ о закреплении тем выпускных квалификационных работ студентов.

1.5 Научное руководство и консультирование

Непосредственное руководство магистерской диссертацией студента осуществляет научный руководитель.

Обязанности научного руководителя магистерской диссертацией:

- практическая помощь студенту в выборе темы магистерской диссертации и разработке плана ее выполнения;
- оказание помощи в выборе методики проведения исследования;
- квалифицированные консультации по подбору литературы и фактического материала;
- систематический контроль за ходом выполнения магистерской диссертации в соответствии с разработанным планом;
- оценка качества выполнения магистерской диссертации в соответствии с предъявляемыми к ней требованиями (отзыв научного руководителя);
- проведение предзащиты магистерской диссертации с целью выявления готовности студента к защите.

Научными руководителями магистерских диссертаций могут быть профессоры и доценты ГОУ ОГУ, штатные или совместители, имеющие учёную степень доктора или кандидата наук. Один профессор (доцент) может быть руководителем не более пяти выпускных квалификационных работ.

Научный руководитель магистерской диссертации контролирует все стадии подготовки и написания работы вплоть до её защиты. Студент-дипломник не менее двух раз в месяц отчитывается перед руководителем о выполнении задания.

Научный руководитель рекомендует необходимую литературу, справочные, статистические и архивные материалы, другие источники по теме; проводит систематические, предусмотренные расписанием консультации, консультирует студента по содержанию и оформлению работы; оказывает помощь в сборе дополнительной информации; поддерживает связь с

работниками организации, по материалам которой студент пишет магистерскую диссертацию; читает и корректирует по мере готовности отдельные главы работы, оценивает содержание выполненной работы как по частям, так и в целом, информирует кафедру в случае несоблюдения студентом установленного графика; даёт согласие на представление работы к защите.

Направление научно-исследовательской работы студентов-магистрантов должно быть определено по окончании первого семестра обучения и отражено в индивидуальном плане. При этом необходим контроль со стороны администрации соответствующих факультетов и руководителей магистерских программ за взаимодействием научных руководителей со студентами-магистрантами. Со второго года обучения, после выбора темы диссертации, консультации научных руководителей должны быть активизированы и посвящены непосредственному руководству магистерской диссертацией.

Консультанты назначаются для руководства разделами магистерской диссертации, связанными с использованием математического аппарата обработки данных, а также в тех случаях, когда тематика выпускных квалификационных работ носит межкафедральный или междисциплинарный характер. Контроль за работой студента, проводимый научным руководителем, дополняется контролем со стороны кафедры и деканата.

После завершения студентом магистерской диссертации научный руководитель даёт письменный отзыв, в котором характеризует текущую работу студента над выбранной темой и полученные результаты.

2 Порядок подготовки магистерской диссертации

2.1 Выбор темы, разработка концепции

В течение последнего года обучения студента в магистратуре работа над диссертацией ведется согласно утвержденному деканом факультета индивидуальному плану, разработанному на основании графика учебного процесса, рабочего учебного плана и программы исследовательской работы в магистратуре с учетом пожелания студента и рекомендаций его научного руководителя и руководителя программы.

Не менее чем за 6 месяцев до защиты студенту назначается научный руководитель (утверждается руководитель первого года обучения или назначается новый) и утверждается тема магистерской диссертации. Тема диссертации и ее руководитель рассматриваются на основании личного заявления студента деканом факультета и научным руководителем соответствующей магистерской программы (специализации). Список тем диссертаций и научных руководителей студентов магистратуры проводится решением Ученого Совета Института и утверждаются приказом ректора по Институту.

Научный руководитель студента назначается из числа профессорско-преподавательского состава Института, как правило, специалист в области исследований, наиболее близкой к выбранной магистрантом. Научный руководитель студента должен иметь ученую степень и/или ученое звание. В отдельных случаях допускается привлечение сторонних научных руководителей, в том числе имеющих опыт практической деятельности и не имеющих ученой степени/ученого звания, если этого требует тема диссертации, выбранная студентом. Если научный руководитель не имеет ученой степени/ученого звания, то студенту может быть назначен также консультант (как правило, руководитель магистерской программы). Согласно утвержденным в Институте Нормам расчета времени профессорско-преподавательского состава,

один научный руководитель может руководить выпускными работами не более чем 5 студентов с каждого курса магистратуры. Руководитель программы также может лично осуществлять руководство студентами своей программы и других программ.

В ходе консультаций с научным руководителем и руководителем программы не менее чем за 6 месяцев до защиты в выбранном студентом направлении исследований формулируется тема будущей магистерской диссертации. При формулировании темы учитываются актуальность, новизна и степень ее разработанности, близость ее направлениям исследований существующих научно-педагогических школ Института, ориентированность на решение проблем современного бизнеса, соответствие темы профилю компетенций выпускника магистратуры Института.

Не менее чем за полгода до защиты научный руководитель студента утверждает также план и концепцию магистерской диссертации. Концепция и план диссертации согласовываются также с руководителем данной магистерской программы. В случае изменения темы работы и/или ее плана, студент повторно представляет научному руководителю программы и своему руководителю план и концепцию диссертации. В случае значительного изменения темы решение об изменении принимается деканом факультета и научным руководителем магистратуры.

2.2 Написание магистерской диссертации

Составление рабочего плана

Рабочий план магистерской диссертации разрабатывается студентом при участии научного руководителя.

Рабочий план магистерской диссертации должен быть гибким. Изменения в плане работы могут быть связаны с некоторой корректировкой направления

работы, необходимость в котором может возникнуть после детального ознакомления с изучаемой проблемой, или с тем обстоятельством, что по ряду вопросов, выделенных в самостоятельные разделы, может не оказаться достаточного количества материала или, наоборот, могут появиться новые данные, представляющие теоретический и практический интерес. Все изменения в плане магистерской диссертации должны быть согласованы с научным руководителем. Окончательный вариант плана магистерской диссертации утверждается научным руководителем и по существу должен представлять собой оглавление работы.

При подготовке магистерской диссертации план должен иметь динамичный, подвижный характер, не связывать развитие идеи и замысла исследователя при сохранении чёткого и определённого научного направления в работе.

Подбор материала, анализ и обобщение

Подбор и ознакомление с литературой по избранной теме

Подбор литературы следует начинать сразу же после выбора темы магистерской диссертации.

При подборе литературы следует обращаться к предметно-тематическим каталогам и библиографическим справочникам как библиотеки ГОУ ОГУ, так и использовать систему Internet.

Изучение литературы по выбранной теме нужно начинать с общих работ, чтобы получить представление об основных вопросах, к которым примыкает избранная тема, а затем уже вести поиск нового материала. При изучении литературы желательно соблюдать следующие рекомендации:

– начинать следует с литературы, раскрывающей теоретические аспекты изучаемого вопроса - монографий и журнальных статей, после этого использовать инструктивные материалы (инструктивные материалы используются только последних изданий);

– детальное изучение студентом литературных источников заключается в их конспектировании и систематизации, характер конспектов определяется

возможностью использования данного материала в работе - выписки, цитаты, краткое изложение содержания литературного источника или характеристика фактического материала; систематизацию получаемой информации следует проводить по основным разделам магистерской диссертации, предусмотренным планом;

– при изучении литературы не стремитесь освоить всю информацию, в ней заключённую, а отбирайте только ту, которая имеет непосредственное отношение к теме диссертации; критерием оценки прочитанного является возможность его практического использования в магистерской диссертации;

– изучая литературные источники, тщательно следите за оформлением выписок, чтобы в дальнейшем было легко ими пользоваться;

– не расстраивайтесь, если часть полученных данных окажется бесполезной, очень редко они используются полностью;

– старайтесь ориентироваться на последние данные, по соответствующей проблеме, опираться на самые авторитетные источники, точно указывать, откуда взяты материалы; при отборе фактов из литературных источников нужно подходить к ним критически.

Особой формой фактического материала являются цитаты, которые используются для того, чтобы без искажений передать мысль автора первоисточника, для идентификации взглядов при сопоставлении различных точек зрения и т. д; отталкиваясь от их содержания, можно создать систему убедительных доказательств, необходимых для объективной характеристики изучаемого вопроса; цитаты могут использоваться и для подтверждения отдельных положений работы; во всех случаях число используемых цитат должно быть оптимальным, т.е. определяться потребностями разработки темы, цитатами не следует злоупотреблять, их обилие может восприниматься как выражение слабости собственной позиции автора.

Подбор фактического материала

Сбор фактического материала - один из наиболее ответственных этапов подготовки магистерской диссертации. От того, насколько правильно и полно

собран фактический материал, во многом зависит своевременное и качественное написание работы. Поэтому, прежде чем приступить к сбору материала, студенту совместно с научным руководителем необходимо тщательно продумать, какой именно фактический материал необходим для магистерской диссертации и составить, по возможности, специальный план его сбора в период практики.

Студент в период практики должен собрать статистический материал, сделать необходимые выписки из служебной документации образовательного учреждения, где он проходит практику, изучить действующие инструкции, методические указания, нормативные документы, постановления, регламентирующие работу того или иного образовательного учреждения. Студент должен обобщить материал, собранный в период прохождения практики, определить его достоверность и достаточность для подготовки магистерской диссертации.

После того, как изучена и систематизирована отобранная по теме литература, а также собран и обработан фактический материал, возможны некоторые изменения в первоначальном варианте плана магистерской диссертации.

Написание магистерской диссертации

Изложение материала в магистерской диссертации должно быть последовательным и логичным. Все разделы должны быть связаны между собой. Особое внимание следует обращать на логические переходы от одной главы к другой, от параграфа к параграфу, а внутри параграфа - от вопроса к вопросу.

Написание текста магистерской диссертации следует начинать с введения и первой главы, последовательно прорабатывая все разделы, включенные в план. Изложение материала в магистерской диссертации должно быть конкретным и опираться на результаты практики, при этом важно не просто описание, а критический разбор и анализ полученных данных.

Введение - очень ответственная часть магистерской диссертации, она должна ориентировать читателя в дальнейшем раскрытии темы. Во введении обосновываются актуальность выбранной темы, цель и содержание поставленной задачи, формулируются объект и предмет исследования, указываются избранные методы исследования, определяется значимость полученных результатов.

Обзор литературы - должен показать знакомство студента со специальной литературой, его умение систематизировать источники, критически их рассматривать, выделять существенное, оценивать ранее сделанное другими исследователями, определять главное в современном состоянии изученности темы. Материалы такого обзора следует систематизировать в определенной логической последовательности. Поскольку магистерская диссертация обычно посвящается достаточно узкой теме, то обзор работ предшественников следует делать только по вопросам выбранной темы, а не по всей проблеме в целом. В обзоре литературы не нужно излагать все, что стало известно студенту из прочитанного и имеет лишь, косвенное отношение к его работе. Но все сколько-нибудь ценные публикации, имеющие непосредственное отношение к теме магистерской диссертации, должны быть названы и критически оценены.

При изложении в магистерской диссертации спорных вопросов темы необходимо приводить мнения различных авторов. Если в работе критически рассматривается точка зрения какого-либо автора, при изложении его мысли следует приводить цитаты, только при этом условии критика может быть объективной. Обязательным, при наличии различных подходов к решению изучаемой проблемы, является сравнение рекомендаций, содержащихся в действующих инструктивных материалах и работах различных авторов. Только после этого следует обосновывать своё мнение по спорному вопросу или соглашаться с одной из уже имеющихся точек зрения, выдвигая в любом случае соответствующие аргументы.

Характеристика *методической части* магистерской диссертации предполагает описание методов сбора фактического материала - первичной информации и её обработки (наблюдение, сравнение, измерение, эксперимент, абстрагирование, анализ и синтез, индукция и дедукция, моделирование, восхождение от абстрактного к конкретному и т. д.).

В главах *основной части* магистерской диссертации подробно рассматриваются и обобщаются результаты исследования. Содержание глав основной части должно точно соответствовать теме работы и полностью её раскрывать. Эти главы должны показать умение автора сжато, логично и аргументировано излагать материал.

Отдельные положения магистерской диссертации должны быть иллюстрированы цифровыми данными из справочников, монографий и других литературных источников, при необходимости оформленными в справочные или аналитические таблицы. При составлении аналитических таблиц используемые исходные данные выносятся в приложение к магистерской диссертации, а в тексте приводятся расчёты отдельных показателей. Таблица должна занимать не более одной страницы. Если аналитическая таблица по размеру превышает одну страницу, её следует включать в приложение. В отдельных случаях можно заимствовать некоторые таблицы из литературных источников. Ссылаться на таблицу нужно в том месте текста, где формулируется положение, подтверждаемое или иллюстрируемое ею. В тексте, анализирующем или комментирующем таблицу, не следует пересказывать её содержание, а уместно формулировать основной вывод, к которому подводят табличные данные, или вводить дополнительные показатели, более отчётливо характеризующие то или иное явление или его отдельные стороны.

Все материалы, не являющиеся необходимыми для решения поставленной в работе задачи, также выносятся в приложение.

Заключение - последовательное логически стройное изложение итогов и их соотношение с общей целью и конкретными задачами, поставленными и сформулированными во введении.

2.3 Защита магистерской диссертации

Подготовка к защите выпускной квалификационной работы

Магистерская диссертация в завершённом виде, подписанная автором и научным руководителем, представляется на выпускающую кафедру за 10 дней до срока защиты. Законченная и оформленная в соответствии с указанными выше требованиями магистерская диссертация представляется научному руководителю, который даёт письменный отзыв на работу и подписывает её.

Отзыв научного руководителя. После получения окончательного варианта магистерской диссертации научный руководитель, выступающий экспертом кафедры, составляет письменный отзыв, в котором всесторонне характеризует качество работы, отмечает положительные стороны, особое внимание обращает на отмеченные ранее недостатки, не устранённые студентом, мотивирует возможность или нецелесообразность представления выпускной квалификационной работы в ГАК. В отзыве руководитель отмечает также ритмичность выполнения работы в соответствии с графиком, добросовестность, определяет степень самостоятельности, активности и творческого подхода, проявленные студентом в период написания магистерской диссертации, степень соответствия требованиям, предъявляемым к магистерским диссертациям соответствующего уровня, и рекомендует оценку.

На основании представленных материалов заведующий кафедрой решает вопрос о допуске диссертации к защите, делая об этом соответствующую запись на титульном листе работы. В случае, если заведующий кафедрой не считает возможным допустить студента к защите, этот вопрос рассматривается на заседании кафедры с участием соискателя и научного руководителя. Протокол заседания кафедры представляется декану факультета для утверждения.

Магистерская диссертация, полностью оформленная и допущенная к защите, направляется на рецензию квалифицированному специалисту, утверждённому решением кафедры в качестве официального рецензента. Для

магистерской диссертации необходимо две рецензии. Рецензии даются в письменном виде. Студент имеет право ознакомиться с их содержанием до защиты диссертации.

Рецензия. В рецензии должен быть дан квалифицированный анализ существа и основных положений рецензируемой работы, оценка актуальности избранной темы, самостоятельности подхода к её раскрытию, наличия собственной точки зрения автора, умения пользоваться методами сбора и обработки информации, степени обоснованности выводов и рекомендаций, достоверности полученных результатов, их новизну и практическую значимость. Наряду с положительными сторонами работы отмечаются недостатки. Рецензия должна быть получена не позднее, чем за три дня до защиты.

При защите магистерской диссертации к работе прилагается реферат объёмом 1-2 страницы машинописного текста, в котором должны быть отражены основные положения работы.

В случае, если заведующий кафедрой, исходя из содержания отзывов научного руководителя и рецензента, не считает возможным допустить студента к защите магистерской диссертации в ГАК, вопрос об этом должен рассматриваться на заседании кафедры с участием научного руководителя и автора работы.

Защита магистерской диссертации

Защита магистерской диссертации проводится в установленное время на заседании аттестационной комиссии по соответствующей специальности ГАК. Кроме членов аттестационной комиссии на защите желательно присутствие научного руководителя и рецензента дипломной работы, а также возможно присутствие других студентов, преподавателей и администрации.

Защита магистерской диссертации проводится публично на открытом заседании Государственной аттестационной комиссии (ГАК). В процессе публичной защиты соискатель магистерской степени должен показать умение

четко и уверенно излагать содержание выполненных исследований, аргументировано отвечать на вопросы и вести научную дискуссию. Соискатель магистерской степени представляет в Государственную аттестационную комиссию сброшюрованный текст работы в 2-х экземплярах, отзыв научного руководителя и рецензию на работу специалиста по теме диссертации также в двух экземплярах каждый, а также справку декана о выполнении студентом учебного плана и полученных оценках при обучении в магистратуре.

Порядок защиты магистерской диссертации на заседании ГАК

1. Защита начинается с доклада студента по теме магистерской диссертации. Продолжительность доклада зависит от уровня (степени) образовательной профессиональной программы, завершающим этапом которой является магистерская диссертация. На доклад по магистерской диссертации отводится до 15 минут.

Доклад следует начинать с обоснования актуальности избранной темы, описания научной проблемы и формулировки цели работы, а затем в последовательности, установленной логикой проведенного исследования, по главам раскрывать основное содержание работы, обращая особое внимание на наиболее важные разделы и интересные результаты, критические сопоставления и оценки. Заключительная часть доклада строится по тексту заключения магистерской диссертации, перечисляются общие выводы из её текста без повторения частных обобщений, сделанных при характеристике глав основной части, собираются воедино основные рекомендации. Студент должен излагать основное содержание своей магистерской диссертации свободно, не читая письменного текста.

Рекомендуется в процессе доклада использовать заранее подготовленный наглядный графический материал (таблицы, схемы), иллюстрирующий основные положения работы. Все материалы, выносимые на наглядную графику, должны быть оформлены так, чтобы студент мог демонстрировать их без особых затруднений и они были видны всем присутствующим в аудитории.

2. После завершения доклада члены ГАК задают студенту вопросы, как непосредственно связанные с темой магистерской диссертации, так и близко к ней относящиеся. При ответах на вопросы студент имеет право пользоваться своей работой.

3. После ознакомления с отзывами научного руководителя и рецензента начинается обсуждение работы или дискуссия. В дискуссии могут принять участие как члены ГАК, так и присутствующие заинтересованные лица.

4. После окончания дискуссии студенту предоставляется заключительное слово. В своём заключительном слове студент должен ответить на замечания рецензента, соглашаясь с ними или давая обоснованные возражения.

5. Решение ГАК об итоговой оценке основывается на:

- оценке научного руководителя за работу, включая текущую работу в семестре;
- оценке рецензента на магистерскую диссертацию в целом;
- оценке членов ГАК за содержание работы, её защиту, включая доклад, ответы на вопросы и замечания рецензента.

Результаты защиты магистерской диссертации определяются оценками "отлично", "хорошо", "удовлетворительно", "неудовлетворительно". При оценке выпускной квалификационной работы магистра исходят из того, что он (магистр) должен уметь:

- формулировать цель и задачу исследования;
- составлять план исследования;
- вести библиографический поиск с применением современных информационных технологий;
- использовать современные методы научного исследования, модифицировать имеющиеся и разрабатывать новые методы исходя из задач конкретного исследования;
- обрабатывать полученные данные, анализировать и синтезировать их на базе известных литературных источников;

- оформлять результаты исследований соответственно современным требованиям.

Данные оценки складываются из оценки содержания диссертации, ее оформления (в том числе языка и стиля изложения), процесса защиты. Решение об оценке принимается на закрытом заседании ГАК открытым голосованием ее членов простым большинством голосов. Результаты защиты объявляются в тот же день после оформления протокола заседания ГАК. Магистерская диссертация после защиты хранится в вузе, автор имеет право снять с нее копию.

Если магистерская диссертация оценена на "неудовлетворительно", соискатель допускается к повторной защите в следующие сессии ГАК в течение 5 лет, но не более одного раза. При этом ГАК определяет, может ли соискатель представить к повторной защите доработанную диссертацию по той же теме или должен написать диссертацию по новой теме, установленной выпускающей кафедрой. В случае повторной неудовлетворительной защиты, соискатель лишается права на получение диплома магистра. Ему выдаются документы, предусмотренные для данного случая Положением о государственной квалификационной аттестации.

3 Общая методология научного творчества и предложение по исследованию

3.1 Научное изучение как основная форма научной работы

Всякое научное исследование - от творческого замысла до окончательного оформления научного труда - осуществляется весьма индивидуально. Но все же можно определить и некоторые общие методологические подходы к его проведению, которые принято называть изучением в научном смысле.

Современное научно-теоретическое мышление стремится проникнуть в сущность изучаемых явлений и процессов. Это возможно при условии целостного подхода к объекту изучения, рассмотрения этого объекта в возникновении и развитии, т.е. применения исторического подхода к его изучению.

Известно, что новые научные результаты и ранее накопленные знания находятся в диалектическом взаимодействии. Лучшее и прогрессивное из старого переходит в новое и дает ему силу и действенность. Иногда позабытое старое вновь возрождается на новой научной основе и живет как бы вторую жизнь, но в ином, более совершенном виде.

Изучать в научном смысле - это значит вести поисковые исследования, как бы заглядывая в будущее. Воображение, фантазия, мечта, опирающиеся на реальные достижения науки и техники, являются важнейшими факторами научного исследования. Но в то же время научное изучение - это обоснованное применение научного предвидения, это хорошо продуманный расчет.

Изучать в научном смысле - это значит быть научно объективным. Нельзя отбрасывать факты в сторону только потому, что их трудно объяснить или найти им практическое применение. Дело в том, что сущность нового в науке не всегда видна самому исследователю. Новые научные факты и даже открытия из-за того, что их значение плохо раскрыто, могут долгое время оставаться в резерве науки и не использоваться на практике.

Научное изучение обязывает не только добросовестно изображать или просто описывать, но и узнавать отношение изучаемого к тому, что известно или из опыта, или из предшествующего изучения, т.е. определять и выражать качество неизвестного при помощи известного в тех случаях, в которых оно существует. Так изучать - это значит измерять все то, что может, подлежать измерению, показывать численное отношение изучаемого к известному. Очевидно, что изучать что-либо возможно лишь тогда, когда нечто уже признается за исходное, несомненное, готовое в сознании.

Научно изучать - это значит вести поиск причинной связи между рассматриваемыми явлениями, фактами и событиями.

Научно изучать - это не только смотреть, но и видеть, замечать важные частности, большое - в малом, не уклоняясь от намеченной главной линии исследования.

При научном исследовании важно все. Концентрируя внимание на основных или ключевых вопросах темы, нельзя не учитывать так называемые косвенные факты, которые на первый взгляд кажутся малозначительными. Часто бывает, что именно такие факты скрывают за собой начала важных открытий.

В науке мало установить какой-либо новый научный факт, важно дать ему объяснение с позиций науки, показать общепознавательное, теоретическое или практическое значение.

Накопление научных фактов в процессе исследования - всегда творческий процесс, в основе которого всегда лежит замысел ученого, его имя. В философском определении идея представляет собой продукт человеческой мысли, форму отражения действительности. Идея отличается от других форм мышления и научного знания тем, что в ней не только отражен объект изучения, но и содержится сознание цели, перспективы познания и практического преобразования действительности.

Идеи рождаются из практики, наблюдений за окружающим миром и потребностей жизни. В основе идеи лежат реальные факты и события. Жизнь выдвигает конкретные задачи, но зачастую не сразу находятся продуктивные идеи для их решения. Тогда на помощь приходит способность исследователя предлагать новый, совершенно необычный аспект рассмотрения задачи, которую долгое время не могли решить при обычном подходе к делу, или, как говорят, пытались решить ее "в лоб".

Развитие идеи до стадии решения задачи обычно совершается как плановый процесс научного исследования. Хотя в науке известны случайные открытия, но только плановое, хорошо оснащенное современными средствами

научное исследование позволяет вскрыть и глубоко познать объективные закономерности в природе.

Научное исследование - очень трудоемкий и сложный процесс, который требует постоянного "высокого накала", работы с огоньком. Если исследование выполняется равнодушно, то оно превращается в ремесленничество и никогда не дает ничего существенного. Недаром научное творчество иногда сравнивают с подвигом. Как и подвиг, оно требует максимального напряжения всей энергии человека, его мысли и действия.

3.2 Основные понятия научно-исследовательской работы

Приступая к подготовке магистерской диссертации, следует, прежде всего, усвоить язык, на котором ученые общаются между собой. Язык науки весьма специфичен. В нем много понятий и терминов, имеющих хождение в научной деятельности. От степени владения понятийным аппаратом науки зависит, насколько точно, грамотно и понятно магистрант может выразить свою мысль, объяснить тот или иной факт, оказать должное действие на читателя своего диссертационного сочинения.

Основу языка науки составляют слова и словосочетания терминологического характера, некоторые из которых с некоторыми пояснениями приводятся ниже:

Автореферат диссертации - научное издание в виде брошюры, содержащее составленный автором реферат проведенного им исследования, представляемого на соискание ученой степени.

Аналогия - рассуждение, в котором из сходства двух объектов по некоторым признакам делается вывод об их сходстве и по другим признакам.

Актуальность темы - степень ее важности в данный момент и в данной ситуации для решения данной проблемы (задачи, вопроса).

Аспект - угол зрения, под которым рассматривается объект (предмет) исследования.

Гипотеза - научное предположение, выдвигаемое для объяснения каких-либо явлений.

Дедукция - вид умозаключения от общего к частному, когда из массы частных случаев делается обобщенный вывод о всей совокупности таких случаев.

Диссертация - научное произведение, выполненное в форме рукописи, научного доклада, опубликованной монографии или учебника. Служит в качестве квалификационной работы, призванной показать научно-исследовательский уровень исследования, представленного на соискание ученой степени.

Идея - определяющее положение в системе взглядов, теорий и т.п.

Индукция - вид умозаключения от частных фактов, положений к общим выводам.

Информация:

- обзорная - вторичная информация, содержащаяся в обзорах научных документов;

- релевантная - информация, заключенная в описании прототипа научной задачи;

- реферативная - вторичная информация, содержащаяся в первичных научных документах;

- сигнальная - вторичная информация различной степени свертывания, выполняющая функцию предварительного оповещения;

- справочная - вторичная информация, представляющая собой систематизированные краткие сведения в какой-либо области знаний.

Исследование научное - процесс выработки новых научных знаний, один из видов познавательной деятельности. Характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью и точностью.

Исследовательская специальность (часто именуемая как направление исследования) - устойчиво сформировавшаяся сфера исследований, включающая определенное количество исследовательских проблем из одной научной дисциплины, включая область ее применения.

Исследовательское задание - элементарно организованный комплекс исследовательских действий, сроки исполнения которых устанавливаются с достаточной степенью точности. Исследовательское задание имеет значение только в границах определенной исследовательской темы.

Историография - научная дисциплина, изучающая историю исторической науки.

Категория - форма логического мышления, в которой раскрываются внутренние, существенные стороны и отношения исследуемых предметов.

Концепция - система взглядов на что-либо, основная мысль, когда определяются цели и задачи исследования и указываются пути его ведения.

Конъюнктура - создавшееся положение в какой-либо области общественной жизни.

Краткое сообщение - научный документ, содержащий сжатое изложение результатов (иногда предварительных), полученных в итоге научно-исследовательской или опытно-конструкторской работы. Назначение такого документа - оперативно сообщить о результатах выполненной работы на любом ее этапе.

Ключевое слово - слово или словосочетание, наиболее полно и специфично характеризующее содержание научного документа или его части.

Метод исследования - способ применения старого знания для получения нового знания. Является орудием получения научных фактов.

Методология научного познания - учение о принципах, формах и способах научно-исследовательской деятельности.

Наука - сфера человеческой деятельности, функцией которой является выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности. Одна из форм общественного сознания.

Научная дисциплина - раздел науки, который на данном Уровне ее развития, в данное время освоен и внедрен в учебный процесс высшей школы.

Научная тема - задача научного характера, требующая проведения научного исследования. Является основным планово-отчетным показателем научно-исследовательской работы.

Научная теория - система абстрактных понятий и утверждений, которая представляет собой не непосредственное, а идеализированное отображение действительности.

Научное исследование - целенаправленное познание, результаты которого выступают в виде системы понятий, законов и теорий.

Научное познание - исследование, которое характеризуется своими особыми целями, а главное - методами получения и проверки новых знаний.

Научно-техническое направление научно-исследовательской работы - самостоятельная техническая задача, обеспечивающая в дальнейшем решение проблемы.

Научный доклад - научный документ, содержащий изложение научно-исследовательской или опытно-конструкторской работы, опубликованный в печати или прочитанный в аудитории.

Научный отчет - научный документ, содержащий подробное описание методики, хода исследования (разработки), результаты, а также выводы, полученные в итоге научно-исследовательской или опытно-конструкторской работы. Назначение этого документа - исчерпывающе осветить выполненную работу по ее завершении или за определенный промежуток времени.

Научный факт - событие или явление, которое является основанием для заключения или подтверждения. Является элементом, составляющим основу научного знания.

Обзор - научный документ, содержащий систематизированные научные данные по какой-либо теме, полученные в итоге анализа первоисточников. Знакомит с современным состоянием научной проблемы и перспективами ее развития.

Объект исследования - процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения.

Определение (дефиниция) - один из самых надежных способов, предохраняющих от недоразумений в общении, споре и исследовании. Цель определения - уточнение содержания используемых понятий.

Предмет исследования - все то, что находится в границах I объекта исследования в определенном аспекте рассмотрения.

Понятие - есть мысль, в которой отражаются отличительные свойства предметов и отношения между ними.

Постановка вопроса при логическом методе исследования включает в себя, во-первых, определение фактов, вызывающих необходимость анализа и обобщений, во-вторых, выявление проблем, которые не разрешены наукой. Всякое исследование связано с определением фактов, которые не объяснены наукой, не систематизированы, выпадают из ее поля зрения. Обобщение их составляет содержание постановки вопроса. От факта к проблеме - такова логика постановки вопроса.

Принцип - основное, исходное положение какой-либо теории, учения, науки.

Проблема - крупное обобщенное множество сформулированных научных вопросов, которые охватывают область будущих исследований. Различают следующие виды проблем:

- исследовательская - комплекс родственных тем исследования в границах одной научной дисциплины и в одной области применения;

- комплексная научная - взаимосвязь научно-исследовательских тем из различных областей науки, направленных на решение важнейших народнохозяйственных задач;

- научная - совокупность тем, охватывающих всю научно-исследовательскую работу или ее часть; предполагает решение конкретной теоретической или опытной задачи, направленной на обеспечение дальнейшего научного или технического прогресса в данной отрасли.

Суждение - мысль, с помощью которой что-либо утверждается или отрицается. Такая мысль, заключенная в предложение, содержит три элемента: субъект, предикат и связка - "есть" или "не есть" (слова, выражающие связку, в русском языке обычно не употребляются).

Теория - учение, система идей или принципов. Совокупность обобщенных положений, образующих науку или ее раздел. Она выступает как форма синтетического знания, в границах которой отдельные понятия, гипотезы и законы теряют прежнюю автономность и становятся элементами целостной системы.

Умозаключение - мыслительная операция, посредством которой из некоторого количества заданных суждений выводится иное суждение, определенным образом связанное с исходным.

Фактографический документ - научный документ, содержащий текстовую, цифровую, иллюстративную и другую информацию, отражающую состояние предмета исследования или собранную в результате научно-исследовательской работы.

Формула изобретения - описание изобретения, составленное по утвержденной форме и содержащее краткое изложение его сущности.

Формула открытия - описание открытия, составленное по утвержденной форме и содержащее исчерпывающее изложение его сущности.

3.3 Общая схема хода научного исследования

Весь ход научного исследования можно представить в виде следующей логической схемы:

1. Обоснование актуальности выбранной темы.
2. Постановка цели и конкретных задач исследования.
3. Определение объекта и предмета исследования.

4. Выбор метода (методики) проведения исследования.
5. Описание процесса исследования
6. Обсуждение результатов исследования.
7. Формулирование выводов и оценка полученных результатов.

Обоснование актуальности выбранной темы - начальный этап любого исследования. 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 своевременности и социальной значимости, характеризует его научную зрелость и профессиональную подготовленность.

Освещение актуальности должно быть не многословным. Начинать ее описание издали нет особой необходимости. Достаточно в пределах одной машинописной страницы показать главное - суть проблемной ситуации, из чего и будет видна актуальность темы. Таким образом, формулировка проблемной ситуации - очень важная часть введения. Поэтому имеет смысл остановиться на понятии "проблема" более подробно.

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, когда существующее научное знание оказывается недостаточным для решения новых задач познания.

Проблема всегда возникает тогда, когда старое знание уже обнаружило свою несостоятельность, а новое знание еще не приняло развитой формы. Таким образом, проблема в науке - это противоречивая ситуация, требующая своего разрешения. 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 магистранту удастся показать, где проходит граница между знанием и незнанием о предмете исследования, то ему бывает нетрудно четко и однозначно определить научную проблему, а следовательно, и сформулировать ее суть.

Отдельные диссертационные исследования ставят целью развитие положений, выдвинутых той или иной научной школой. Темы таких диссертаций могут быть очень узкими, что отнюдь не умаляет их актуальности. Цель подобных работ состоит в решении частных вопросов в рамках той или иной уже достаточно апробированной концепции. Таким образом, актуальность таких научных работ в целом следует оценивать с точки зрения той концептуальной установки, которой придерживается диссертант, или того научного вклада, который он вносит в разработку общей концепции.

Между тем магистранты часто избегают брать узкие темы. Это неправильно. Дело в том, что работы, посвященные широким темам, часто бывают поверхностными и мало самостоятельными. Узкая же тема прорабатывается более глубоко и детально. Вначале кажется, что она настолько узка, что и писать не о чем. Но по мере ознакомления с материалом это опасение исчезает, исследователю открываются такие стороны проблемы, о которых он раньше и не подозревал.

От доказательства актуальности выбранной темы логично перейти к **формулировке цели предпринимаемого исследования**, а также указать на конкретные задачи, которые предстоит решать в соответствии с этой целью. Это обычно делается в форме перечисления (изучить..., описать..., установить..., выяснить..., вывести формулу и т.п.).

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.

Далее формулируются **объект и предмет исследования**. Объект - это процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию и избранное для изучения. Предмет - это то, что находится в границах объекта.

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

Очень важным этапом научного исследования является **выбор методов исследования**, которые служат инструментом в добывании фактического материала, являясь необходимым условием достижения поставленной в такой работе цели.

Описание процесса исследования - основная часть диссертационной работы, в которой освещаются методика и техника исследования с использованием логических законов и правил (подробнее см. главу «Применение логических законов и правил» настоящего пособия).

Очень важный этап научного исследования - **обсуждение его результатов**, которое ведется на заседаниях профилирующих кафедр, ученых советов, где даются предварительная оценка теоретической и практической ценности диссертации и коллективный отзыв.

Заключительным этапом научного исследования являются выводы, которые содержат то новое и существенное, что составляет научные и практические результаты проведенной диссертационной работы.

3.4 Использование методов научного познания

Успешность выполнения диссертации в наибольшей степени зависит от умения выбрать наиболее результативные методы исследования, поскольку именно они позволяют достичь поставленной в диссертации цели.

Методы научного познания принято делить на общие и специальные. До сравнительно недавнего времени для всех советских научных исследований был обязательным всеобщий метод познания - метод диалектического и исторического материализма. Этот метод определял позицию любого советского исследователя и действовал во всех областях науки и на всех этапах исследования. Отступление от этого метода не допускалось. Сейчас метод диалектического и исторического материализма уже не отвечает общественно-политическим реалиям сегодняшнего дня и поэтому может не применяться.

Научная деятельность в наше время избавлена от идеологического диктата. В ее методологическую основу теперь кладутся критерии объективности, соответствия истине, исторической правде, моральные критерии.

Идейной основой сейчас уже не могут быть догматизированные представления. Методологическими источниками исследования в наши дни все чаще становятся труды ведущих отечественных и зарубежных ученых, свободных от идеологических установок, а также тех исследователей, которые раньше считались реакционными, а их достижения - псевдонаучными.

Большинство специальных проблем конкретных наук и даже отдельные этапы их исследования требуют применения специальных методов решения. Разумеется, такие методы имеют весьма специфический характер. Естественно поэтому, что они изучаются, разрабатываются и совершенствуются в конкретных специальных науках. Они никогда не бывают произвольными, т.к. определяются характером исследуемого объекта.

Помимо специальных методов, характерных для определенных областей научного знания, существуют общие методы научного познания, которые в отличие от специальных используются на всем протяжении исследовательского процесса и в самых различных по предмету науках.

Общие методы научного познания обычно делят на три большие группы:

1) методы эмпирического исследования (наблюдение, сравнение, измерение, эксперимент);

2) методы, используемые как на эмпирическом, так и на теоретическом уровне исследования (абстрагирование, анализ и синтез, индукция и дедукция, моделирование и др.);

3) методы теоретического исследования (восхождение от абстрактного к конкретному и др.).

Наблюдение представляет собой активный познавательный процесс, опирающийся прежде всего на работу органов чувств человека и его предметную материальную деятельность. Это наиболее элементарный метод, выступающий, как правило, в качестве одного из элементов в составе других эмпирических методов.

В повседневной деятельности и в науке наблюдения должны приводить к результатам, которые не зависят от воли, чувств и желаний субъектов. Чтобы стать основой последующих теоретических и практических действий, эти наблюдения должны информировать нас об объективных свойствах и отношениях реально существующих предметов и явлений.

Для того чтобы быть плодотворным методом познания, наблюдение должно удовлетворять ряду требований, важнейшими из которых являются:

- 1) планомерность;
- 2) целенаправленность;
- 3) активность;
- 4) систематичность.

Наблюдение как средство познания дает в форме совокупности эмпирических утверждений первичную информацию о мире.

Сравнение - один из наиболее распространенных методов познания. Недаром говорится, что "все познается в сравнении". Сравнение позволяет установить сходство и различие предметов и явлений действительности. В результате сравнения устанавливается то общее, что присуще двум или нескольким объектам, а выявление общего, повторяющегося в явлениях, как известно, есть ступень на пути к познанию закономерностей и законов.

Для того чтобы сравнение было плодотворным, оно должно удовлетворять двум основным требованиям. Первое: сравниваться должны лишь такие явления, между которыми может существовать определенная объективная общность. Второе: для познания объектов их сравнение должно осуществляться по наиболее важным, существенным (в плане конкретной познавательной задачи) признакам.

С помощью сравнения информация об объекте может быть получена двумя различными путями. Во-первых, она может выступать в качестве непосредственного результата сравнения. Во-вторых, очень часто получение первичной информации не выступает в качестве главной цели сравнения, этой целью является получение вторичной, или производной информации, являющейся результатом обработки первичных данных. Наиболее распространенным и важным способом такой обработки является умозаключение по аналогии. (Подробнее об умозаключениях по аналогии см. главу «Применение логических законов и правил» настоящего пособия)

Измерение в отличие от сравнения является более точным познавательным средством. Измерение есть процедура определения численного значения некоторой величины посредством единицы измерения. Ценность этой процедуры в том, что она дает точные, количественно определенные сведения об окружающей действительности.

Важнейшим показателем качества измерения, его научной ценности является точность, которая зависит от усердия ученого, от применяемых им методов, но главным образом - от имеющихся измерительных приборов.

В числе эмпирических методов научного познания измерение занимает примерно такое же место, как наблюдение и сравнение.

Частным случаем наблюдения является **эксперимент**, т.е. такой метод научного исследования, который предполагает вмешательство в естественные условия существования предметов и явлений или воспроизведение определенных сторон предметов и явлений в специально созданных условиях с целью изучения их без осложняющих процесс сопутствующих обстоятельств.

Экспериментальное изучение объектов по сравнению с наблюдением имеет ряд преимуществ:

1) в процессе эксперимента становится возможным изучение того или иного явления в "чистом виде";

2) эксперимент позволяет исследовать свойства объектов действительности в экстремальных условиях;

3) важнейшим достоинством эксперимента является его повторяемость.

Любой эксперимент может осуществляться как непосредственно с объектом, так и с "заместителем" этого объекта в познании - **моделью**.

Использование моделей позволяет применять экспериментальный метод исследования к таким объектам, непосредственное оперирование с которыми затруднительно или даже невозможно. Поэтому моделирование является особым методом и широко распространено в науке. Целью этого метода является изучение определенных общественных явлений на сравнительно небольших коллективах.

Рассмотрим теперь методы, используемые на эмпирическом и теоретическом уровнях исследований. К таким методам принято относить абстрагирование, анализ и синтез, индукцию и дедукцию.

Абстрагирование носит в умственной деятельности универсальный характер, ибо каждый шаг мысли связан с этим процессом или с использованием его результата. Сущность этого метода состоит в мысленном отвлечении от несущественных свойств, связей, отношений, предметов и в

одновременном выделении, фиксировании одной или нескольких интересующих исследователя сторон этих предметов.

Различают процесс абстрагирования и результат абстрагирования, называемый абстракцией. Обычно под результатом абстрагирования понимается знание о некоторых сторонах объектов. Процесс абстрагирования - это совокупность операций, ведущих к получению такого результата (абстракции). Примерами абстракции могут служить бесчисленные понятия, которыми оперирует человек не только в науке, но и в обыденной жизни: дерево, дом, дорога, жидкость и т.п.

Процесс абстрагирования в системе логического мышления тесно связан с другими методами исследования и прежде всего - с **анализом и синтезом**.

Анализ является методом научного исследования путем разложения предмета на составные части. Синтез представляет собой соединение полученных при анализе частей в нечто целое.

Методы анализа и синтеза в научном творчестве органически связаны между собой и могут принимать различные формы в зависимости от свойств изучаемого объекта и цели исследования. В зависимости от степени познания объекта, от глубины проникновения в его сущность применяется анализ и синтез различного рода.

Прямой и эмпирический анализ и синтез применяется на стадии поверхностного ознакомления с объектом. При этом осуществляются выделение отдельных частей объекта, обнаружение его свойств, простейшие измерения, фиксация непосредственно Данного лежащего на поверхности общего. Этот вид анализа и синтеза дает возможность познать явление, но для проникновения в его сущность он недостаточен.

Возвратный или элементарно-теоретический анализ и синтез широко используется как мощное орудие достижения моментов сущности исследуемого явления. Здесь операции анализа и синтеза осуществляются не механически. Они базируются на некоторых теоретических соображениях, в качестве которых

могут выступать предположения о причинно-следственной связи различных явлений, о действии какой-либо закономерности.

Наиболее глубоко проникнуть в сущность объекта позволяет структурно-генетический анализ и синтез. При этом идут дальше предположения о некоторой причинно-следственной связи. Этот тип анализа и синтеза требует вычленения в сложном явлении таких элементов, таких звеньев, которые представляют самое центральное, самое главное в них, их "клеточку", оказывающую решающее влияние на все остальные стороны сущности объекта.

Для исследования сложных развивающихся объектов применяется **исторический метод**. Он используется только там, где так или иначе предметом исследования становится история объекта.

Из методов теоретического исследования рассмотрим **метод восхождения от абстрактного к конкретному**. Восхождение от абстрактного к конкретному представляет собой всеобщую форму движения научного познания, закон отображения действительности в мышлении. Согласно этому методу процесс познания как бы разбивается на два относительно самостоятельных этапа.

На первом этапе происходит переход от чувственно-конкретного, от конкретного в действительности к его абстрактным определениям. Единый объект расчленяется, описывается при помощи множества понятий и суждений. Он как бы "испаряется", превращаясь в совокупность зафиксированных мышлением абстракций, односторонних определений.

Второй этап процесса познания и есть восхождение от абстрактного к конкретному. Суть его состоит в движении мысли от абстрактных определений объекта, т.е. от абстрактного в познании, к конкретному в познании. На этом этапе как бы восстанавливается исходная целостность объекта, он воспроизводится во всей своей многогранности - но уже в мышлении.

Оба этапа познания теснейшим образом взаимосвязаны. Восхождение от абстрактного к конкретному невозможно без предварительного "анатомирования" объекта мыслью, без восхождения от конкретного в действительности к абстрактным его определениям. Таким образом, можно

сказать, что рассматриваемый метод представляет собой процесс познания, согласно которому мышление восходит от конкретного в действительности к абстрактному в мышлении и от него - к конкретному в мышлении.

3.5 Применение логических законов и правил

Текст научной работы отличается от всякого другого, прежде всего своей логичностью. Поэтому какие бы ошибки с точки зрения логики ни делали авторы диссертационных работ при описании хода исследования, всегда можно доказать, что любая ошибка такого рода сводится в конечном счете к нарушению требований того или иного логического закона.

Не зная законов и правил логики и не умея их применять, нельзя и помышлять о плодотворной научной деятельности. Иногда, правда, ими пользуются интуитивно, однако это куда менее надежно, чем тогда, когда то же самое делается сознательно, на подлинно научной основе. Знание законов логики упрощает и облегчает анализ изучаемых явлений и фактов, придает исследователю уверенность в справедливости своих выводов, повышает их убедительность в глазах оппонентов. Поэтому имеет смысл рассмотреть эти законы более подробно.

Поскольку в научном тексте используются понятия и суждения, очевидно, что прежде всего именно эти смысловые единицы должны удовлетворять требованию определенности.

Это требование находит свое выражение в законе тождества, согласно которому предмет мысли в пределах одного рассуждения должен оставаться неизменным, т.е. A есть A ($A=A$), где A - мысль.

Такой закон требует, чтобы в ходе сообщения все понятия и суждения носили однозначный характер, исключая двусмысленность и неопределенность.

На первый взгляд содержащееся в законе тождества требование представляется предельно простым. В самом деле, надо лишь проявлять минимальную строгость, не смешивая различные (пусть даже и близкие) мысли, отграничивая их друг от друга с достаточной степенью четкости. К таким причинам прежде всего относится большой слой явлений языка и речи. Ведь в любом тексте мы имеем дело не с "чистой" мыслью, а с единством ее содержания и словесной формы. Между тем хорошо известно, что внешне одинаковые словесные конструкции могут иметь разное содержание, и, наоборот, одна и та же мысль может быть выражена по-разному. Первое явление называется омонимией, второе - синонимией. Омонимия делает возможным неправомерное отождествление объективно различного, а синонимия - ошибочное различение тождественного.

Отождествление различных понятий представляет собой одну из наиболее распространенных логических ошибок в научном тексте - подмену понятия. Сущность этой ошибки состоит в том, что вместо данного понятия и под видом его употребляют другое понятие. Причем эта подмена может быть как неосознанной, так и преднамеренной. Подмена понятия означает подмену предмета описания. Описание в этом случае будет относиться к разным предметам, хотя они будут ошибочно приниматься за один предмет.

Требование непротиворечивости мышления выражает закон противоречия. Согласно этому закону, не могут быть одновременно истинными два высказывания, одно из которых что-то утверждает, а другое отрицает то же самое. Закон утверждает: "Неверно, что А и не А одновременно истинны".

В основе закона противоречия лежит качественная определенность вещей и явлений, относительная устойчивость их свойств. Отражая эту сторону действительности, закон противоречия требует, чтобы в процессе разговора мы не допускали противоречивых утверждений. Если, например, предмет А имеет определенные свойства, то в суждениях об этом предмете мы обязаны утверждать это свойство, а не отрицать его и не приписывать данному предмету то, чего в нем нет.

Закон противоречия для научной работы имеет огромное значение. Его сознательное использование помогает обнаруживать и устранять противоречия в объяснениях фактов и явлений, вырабатывать критическое отношение ко всякого рода неточностям и непоследовательности в сообщении научной информации.

Закон противоречия обычно используется в доказательствах: если установлено, что одно из противоположных суждений истинно, то отсюда вытекает, что другое суждение ложно. Уличение в противоречивости является сильнейшим аргументом против любых утверждений.

Однако закон противоречия не действует, если мы что-либо утверждаем и то же самое отрицаем относительно одного и того же предмета, но рассматриваемого 1) в разное время и 2) в разном отношении.

Возьмем для иллюстрации первый случай, когда кто-либо утверждает, что "дождь благоприятен для сельского хозяйства", а в другой раз этот же человек высказывает противоположную мысль: "Дождь неблагоприятен для сельского хозяйства". Но то и другое высказывание может быть истинно. В первом случае имеется в виду весна (перед всходом растений). Во втором случае - осень (перед уборкой урожая).

В качестве примера второго случая возьмем ситуацию, когда о сотруднике Петрове можно сказать, что он хорошо знает английский язык, так как его знания удовлетворяют требованиям вуза. Однако этих знаний недостаточно для его работы в качестве переводчика. В этом случае можно утверждать: "Петров плохо знает английский язык". В этих случаях знание Петровым английского языка рассматривается с точки зрения разных требований, т.е. один и тот же сотрудник, если его рассматривать в разных отношениях, дает основание для противоположных, но одинаково истинных оценок.

В научной работе нельзя игнорировать и требование **закона исключенного третьего**. Этот закон утверждает, что из двух противоречащих друг другу суждений одно ложно, а другое истинно. Третьего не дано. Он выражается формулой: "А есть либо В, либо не В". Например, если истинно

суждение: "Наша фирма является конкурентоспособной", то суждение: "Наша фирма не является конкурентоспособной" - ложно.

Такой закон не действует на противоположные суждения, т.е. на такие суждения, каждое из которых не просто отрицает другое, а сообщает сверх этого дополнительную информацию. Возьмем два суждения: "Этот лес хвойный" и "Этот лес смешанный". Здесь второе суждение не просто отрицает первое, а дает дополнительную информацию, т.е. речь идет не просто о том, что неверно, будто этот лес хвойный, но говорится, какой именно этот лес.

Важность закона исключенного третьего для ведения научной работы состоит в том, что он требует соблюдения последовательности в изложении фактов и не допускает противоречий. Такой закон формулирует важное требование к научному работнику: нельзя уклоняться от признания истинным одного из двух противоречащих друг другу суждений и искать нечто третье между ними. Если одно из них признано истинным, то другое необходимо признать ложным, а не искать третье, несуществующее суждение, так как третьего не дано.

Важность соблюдения закона исключенного третьего для научных работников состоит также и в том, что он требует от них ясных, определенных ответов, указывая на невозможность искать нечто среднее между утверждением чего-либо и отрицанием того же самого.

Требование доказательности научных выводов, обоснованности суждений выражает закон достаточного основания, который формулируется следующим образом: всякая истинная мысль имеет достаточное основание.

Достаточным основанием какой-либо мысли может служить любая другая мысль, из которой с необходимостью вытекает истинность данной мысли.

Почему говорят "достаточное основание", а не просто "основание"? Дело в том, что под одно и то же утверждение можно подвести бесконечно много оснований. Однако из них только некоторые могут рассматриваться как достаточные, если данное утверждение истинно. И ни одно не будет достаточным, если оно ложно.

Таким образом, закон достаточного основания требует, чтобы всякое суждение, которое мы используем в диссертационной работе, прежде чем быть принятым за истину, должно быть обосновано. Во всех случаях, когда мы утверждаем что-либо или убеждаем в чем-либо, мы всегда должны доказывать наши суждения, приводить достаточные основания, подтверждающие истинность наших высказываний, фиксируя внимание на высказываниях, обосновывающих истинность выдвигаемых положений. Этот закон помогает отделить истинное от ложного и прийти к верному выводу.

Значительная часть научной информации носит характер выводных суждений, т.е. суждений, не полученных путем непосредственного восприятия каких-то фрагментов действительности, а выведенных из других суждений, которые как бы извлечены из их содержания. Логическим средством получения таких выводных знаний и является умозаключение, т.е. мыслительная операция, посредством которой из некоторого количества заданных суждений выводится иное суждение, определенным образом связанное с исходным. Все умозаключения можно квалифицировать как индуктивные и дедуктивные.

Дедуктивным называют такое умозаключение, в котором вывод о некотором элементе множества делается на основании знания общих свойств всего множества. Например: "Все металлы обладают ковкостью. Медь - металл. Следовательно, медь обладает ковкостью".

В этой связи под дедуктивным методом познания понимают именно дедуктивное умозаключение. Таким образом, содержанием дедукции как метода познания является использование общих научных положений при исследовании конкретных явлений.

Дедукция выгодно отличается от других методов познания тем, что при истинности исходного знания она дает истинное выводное знание. Однако было бы неверным переоценивать научную значимость дедуктивного метода, поскольку без получения исходного знания этот метод ничего дать не может. Поэтому ученому прежде всего нужно научиться пользоваться индукцией.

Под **индукцией** обычно понимается умозаключение от частного к общему, когда на основании знания о части предметов класса делается вывод о классе в целом. Однако можно говорить об индукции в более широком смысле слова как о методе познания, как о совокупности познавательных операций, в результате которых осуществляется движение мысли от менее общих положений к положениям более общим. Следовательно, разница между индукцией и дедукцией обнаруживается прежде всего в прямо противоположной направленности хода мысли.

Обобщая накапливаемый эмпирический материал, индукция подготавливает почву для выдвижения предположений о причине исследуемых явлений, а дедукция, теоретически обосновывая полученные индуктивным путем выводы, снимает их гипотетический характер и превращает в достоверное знание.

Индукция (или обобщение) бывает полная и частичная. Полная индукция состоит в исследовании каждого случая, входящего в класс явлений, по поводу которого делаются выводы. Подобная возможность представляется редко, поскольку отдельных случаев множество. Таким образом, мы делаем обобщение на основе изучения типичных случаев. Но индукция на основе ограниченного объема данных не приводит к универсальным, или широко применимым, принципиальным заключениям. Процесс получения средней величины не есть умозаключение, а только перечисление, приводящее к суммарным данным. Впрочем, такие методы очень ценны как ступени, ведущие к окончательным доказательным данным по специальным вопросам. Почти все статистические показатели - суммарный итог отдельных перечней.

Поскольку большинство приводимых в научных текстах показателей являются итогом перечней отдельных примеров, есть необходимость привести способы обоснованности их использования в таких текстах, основываясь на рекомендациях, даваемых известным американским специалистом по ораторскому искусству Полем П. Сопером в книге "Основы искусства речи".

Первый способ - установить, правилен ли пример, положенный в основу обобщения, поскольку неправильность такого примера может резко подорвать доверие не только к данному обобщению, но и к самому автору научной работы.

Второй способ - выяснить, имеет ли пример отношение к заключению. Допустим, что краска марки А стоит дешевле, чем краска марок Б, В и Г. Казалось бы, неизбежен вывод, что краска марки А выгоднее других. Но такое заключение было бы неправильным, потому что приведенные примеры не обладают качеством относимости к выводу. Они относимы только к заключению, что краска марки А самая дешевая. Лучшие качества краски других марок делают их более выгодными. Это одна из самых обычных ошибок в индуктивных заключениях.

Третий способ - определить, достаточно ли приведено примеров. Решение вопроса, достаточно ли взято примеров, зависит от их количества, способа отбора и видоизменяемости. Взяв наугад два случая некомпетентности отечественных бизнесменов, еще нельзя прийти к выводу, что все наши бизнесмены - люди некомпетентные. В России много тысяч предпринимателей. При отборе нескольких примеров большую роль играет фактор случайности. Российские бизнесмены, как и вообще все люди, очень различны.

Четвертый способ - установить, типичны ли подобранные примеры. Этот способ проверки имеет прямое отношение к изложенному выше. Достаточно или недостаточно примеров зависит от того, насколько они типичны.

В научных исследованиях объектом нередко выступают единичные неповторимые по своим индивидуальным характеристикам события, предметы и явления. При их объяснении и оценке затруднено применение как дедуктивных, так и индуктивных рассуждений. В этом случае прибегают к умозаключению по аналогии, когда уподобляют новое единичное явление другому, известному и сходному с ним единичному явлению, и распространяют на первое ранее полученную информацию.

В научных исследованиях аналогия приобретает значение важного для приумножения научных знаний типа умозаключения. История развития науки и техники показывает, что аналогия послужила основой для многих научных и технических открытий. Особую роль играет умозаключение по аналогии в общественно-исторических науках, приобретая нередко значение единственно возможного исследования. Не располагая достаточным фактическим материалом, историк нередко объясняет малоизвестные факты, события и обстановку путем их уподобления ранее исследованным событиям и фактам из жизни других народов при наличии сходства в уровне развития экономики, культуры и политической организации общества.

Далеко не все аналогии логичны, поэтому необходима их проверка. Существуют два способа их проверки. Первый способ - действительно ли уместно сравнение явлений? Второй способ - нет ли существенного различия между ними?

Два и более явлений могут быть существенно схожи и все же отличаться отсутствием подобия, необходимого с точки зрения доказываемого положения. Следующий очевидный абсурд, приводимый в качестве примера во многих учебниках логики, выявляет возможную в этом отношении ошибку: "Киты и слоны - млекопитающие, следовательно, и те и другие водятся на суше". Здесь наши обычные знания - защита от подобного ошибочного вывода.

Истина в том, что нет полной логической аналогии, ибо не бывает двух совершенно одинаковых совокупностей обстоятельств. Поэтому аналогией редко можно пользоваться, не обращаясь к другим видам доказательств. Поэтому рассмотрим другой вариант индукции - суждение о причинной зависимости, которое играет особенно важную роль в научном тексте. Именно здесь чаще всего приходится фиксировать смену явлений. Заключение о причине и есть логическое рассуждение о перемене: оно представляет вывод, что при данном положении вещей результатом будет то или иное заключение (от причины к следствию) или что данное положение вещей вызвано известными другими условиями (заключение от следствия к причине).

Вариантом этих видов умозаключений будет вывод от следствия к следствию, если у того и другого одна общая причина.

В заключении от причины к следствию причина известна, и из нее выводится следствие. Например: "Стоимость нефти поднялась, следовательно, поднимется цена на бензин".

В заключении от следствия к причине известно следствие, и о причине делается вывод. Например: "У рабочих промышленных предприятий, где зарплата больше, производительность труда выше, чем на предприятиях, где оплата труда меньше. Следовательно, заработная плата - причина разницы в производительности труда".

В каждом спорном случае умозаключения о причинной зависимости применяются следующие правила проверки, рекомендуемые уже упоминавшимся американским специалистом по ораторскому искусству Полем П. Сопером.

1. Возникает ли предполагаемое следствие, когда отсутствует предполагаемая причина? Если ответ - "да", то вы не вправе утверждать, что предшествующее явление - единственно возможная причина. Или нет никакой связи между двумя явлениями, или есть другая возможная причина.

2. Отсутствует ли предполагаемое следствие, когда предполагаемая причина налицо? Если ответ - "да", то вы не вправе утверждать, что последующее явление есть единственно возможное следствие. Или нет никакой связи между двумя явлениями, или есть другое возможное следствие.

3. Не представляет ли единственная связь между следствием и его предполагаемой причиной только случайное возникновение одного после другого? Этот способ позволяет выявить характерное заблуждение в умозаключении о причине, хорошо известное под названием "после этого, следовательно, по причине этого". Данная ошибка представляет форму беспечного обобщения отрывочных сведений.

4. Нет ли других возможных причин? Волнующая нас причина или ближайший повод явления обычно кажутся более очевидными, чем основная

причина. Уклонение от установления основной причины - обычная форма уловок.

5. Нет ли других возможных последствий? В большинстве случаев заключение от причины к следствию представляет на самом деле предсказание будущих событий. В таких случаях абсолютная проверка невозможна. Так как заключение от причины к следствию имеет в виду будущее, оно подвержено влиянию произвольного мышления, т.е. мышления, которое определяется желаниями и чаяниями. Уяснив основные варианты индукции, перейдем теперь к умозаключениям из общего положения, т.е. к дедукции. Дедукция - кратчайший путь к познанию. В этом ее характерное преимущество. Дедукция проста в том смысле, что состоит из трех суждений:

- общего положения, именуемого большой посылкой;
- связанного с ним суждения, ведущего к его применению, под названием малой посылки;
- заключения.

Весь этот трехзвенный процесс называется силлогизмом. Например: "Ни один нечестный человек не будет избран в совет директоров. Петров - нечестен. Следовательно, он не будет избран в совет директоров". Сформулированный в таком виде силлогизм - это категорический силлогизм.

Иногда одна из посылок или заключение не указываются. Этот сокращенный силлогизм называется энтимемой. Например: "Наше правительство не умеет работать, потому что все демократические правительства не умеют работать" (опущена малая посылка: наше правительство - демократическое).

Чтобы восстановить энтимему в полный силлогизм, следует руководствоваться следующими правилами:

- 1) найти заключение и так его сформулировать, чтобы больший и меньший термины были четко выражены;

2) если опущена одна из посылок, установить, какая из них (большая или меньшая) имеется. Это делается путем проверки, какой из крайних терминов содержится в этом суждении;

3) зная, какая из посылок опущена, а также зная средний термин (он имеется в той посылке, которая дана), определить оба термина недостающей посылки.

Дедуктивные умозаключения проверяются двумя способами:

1) правильны ли посылки?

2) следует ли из них данный вывод?

Хотя искусство пользования силлогизмами представляет огромную ценность для исследователей, вряд ли целесообразно в этой главе далее их подробно рассматривать. Дело в том, что правила, относящиеся к пользованию силлогизмами, очень сложны. Поэтому тем читателям этой книги, которые стремятся глубже разобраться в методах логического суждения, мы можем рекомендовать обратиться к полнообъемным учебникам логики, которые в последние годы стали издаваться в нашей стране в гораздо большем количестве, чем это было раньше.

Главное в научном исследовании - умение доказать свои суждения и опровергнуть (если потребуется) доводы оппонентов. Аргументирование, построенное на законах логики, помогает ученому решить эти задачи.

Аргументирование - это сугубо логический процесс, суть которого в том, что в нем обосновывается истинность нашего суждения (того, что мы хотим доказать, т.е. тезиса доказательства) с помощью других суждений (т.е. аргументов или, как их проще называют, доводов).

Аргументация достигает цели, когда соблюдаются правила доказательства. Начнем с правил формулировки предмета нашего доказательства, т.е. с построения его тезиса.

Правило первое. Тезис доказательства нужно сформулировать ясно и четко. При этом нельзя допускать двусмысленность (например, формулировка тезиса "Законы надо выполнять" - двусмысленна, ибо неясно, о каких законах

идет речь: о законах природы, или о законах общественной жизни, которые не зависят от воли людей, или о законах юридических, которые зависят только от воли граждан).

Требование в формулировке тезиса не допускать двусмысленность - очень важно, ибо любая ошибка в выборе слова, возможность двоякого истолкования фразы, нечеткая форма изложения мысли - все это может быть истолковано против вас, когда вы хотите что-либо доказать.

Правило второе. В ходе доказательства тезис должен оставаться неизменным, т.е. должно доказываться одно и то же положение. Если это правило не выполнять, то вы свою мысль доказать не сможете. Значит, в течение всего доказательства нельзя отступать от первоначальной формулировки тезиса. Поэтому на протяжении всего доказательства вам вашу формулировку тезиса надо держать под контролем.

Теперь укажем на основные ошибки в построении тезиса.

Ошибка первая - потеря тезиса. Сформулировав тезис, мы забываем его и переходим к иному тезису, прямо или косвенно связанному с первым, но в принципе уже другому положению. Затем затрагиваем третий факт, а от него переходим к четвертому и т.д. В конце концов, мы теряем исходную мысль, т.е. забываем, о чем начали спорить.

Чтобы так не получилось, нужен постоянный самоконтроль, нужно не терять основную мысль и ход рассуждения. Сначала надо зафиксировать последовательную связь основных положений и в случае непроизвольного ухода в сторону вновь вернуться к исходному пункту доказательства.

Ошибка вторая - полная подмена тезиса. Выдвинув определенное положение, вы начинаете доказывать нечто другое, близкое или сходное по значению, т.е. вы подменяете основную мысль другой.

Подмена тезиса возникает в результате неряшливости в рассуждениях, когда мы предварительно не формулируем четко и определенно свою основную мысль, а подправляем и уточняем ее на протяжении всего доказательства.

Тезис подменяется и тогда, когда в дискуссии вместо ясного ответа на поставленный вопрос мы уклоняемся в сторону либо начинаем ходить "вокруг да около", прямо не отвечая на него.

Разновидностью подмены тезиса является уловка, когда при обсуждении конкретных действий определенного лица или предложенных им решений незаметно переходят к обсуждению персональных качеств этого человека, т.е., как говорится, "переходят на личность" и начинают вспоминать его прежние грехи, не связанные с обсуждаемым вопросом.

Другой разновидностью подмены тезиса является ошибка, которую называют "логическая диверсия". Чувствуя невозможность доказать или опровергнуть выдвинутое положение, выступающий пытается переключить внимание на обсуждение другого, возможно, и очень важного утверждения, но не имеющего прямой связи с первоначальным тезисом. Вопрос об истинности тезиса при этом остается открытым, ибо обсуждение искусственно переключается на другую тему.

Ошибка третья - частичная подмена тезиса. Когда в ходе доказательства мы пытаемся видоизменить собственный тезис, сужая или смягчая свое первоначальное слишком общее, преувеличенное или излишне резкое утверждение.

Если в одних случаях под влиянием контраргументов мы стремимся смягчить свою очень резкую оценку, ибо в таком случае ее легче защитить, то в других случаях наблюдается обратная картина. Так, тезис оппонента нередко стараются видоизменить в сторону его усиления или расширения, поскольку в таком виде его легче опровергнуть.

К аргументам, чтобы они были убедительными, предъявляются следующие требования:

1) в качестве аргументов могут выступать лишь такие положения, истинность которых была доказана или они вообще ни у кого не вызывают сомнения, т.е. аргументы должны быть истинными;

2) аргументы должны быть доказаны независимо от тезиса, т.е. должно соблюдаться правило их автономного обоснования;

3) аргументы должны быть непротиворечивы;

4) аргументы должны быть достаточны.

Итак, **требование истинности** аргументов определяется тем, что они выполняют роль фундамента, на котором строится все доказательство. Аргументы должны быть такими, чтобы они ни у кого не вызывали сомнения в их бесспорности или они должны быть доказаны ранее. Опытному критику достаточно поставить под сомнение хотя бы один из наших аргументов, как сразу ставится под угрозу весь ход нашего доказательства.

Нарушение этого требования приводит к двум ошибкам. Первая из них носит название "ложный аргумент", т.е. использование в качестве аргумента несуществующего факта, ссылка на событие, которого не было, указание на несуществующих очевидцев и т.п. Вторая ошибка - "предвосхищение основания" - когда истинность аргумента не устанавливается с несомненностью, а только предполагается. В этом случае в качестве аргументов используются недоказанные или произвольно взятые положения: ссылки на расхожее мнение или высказанные кем-то предположения, якобы доказывающие наше утверждение.

Требование автономности аргументов означает, что аргументы должны быть доказаны независимо от тезиса. Иначе сам аргумент надо будет доказывать. Поэтому прежде чем доказывать тезис, следует проверить аргументы.

Требование непротиворечивости аргументов означает, что аргументы не должны противоречить друг другу.

Требование достаточности аргументов определяется тем, что аргументы в своей совокупности должны быть такими, чтобы из них с необходимостью вытекал доказываемый тезис. Нарушение этого требования часто заключается в том, что в ходе доказательства используют аргументы, логически не связанные

с тезисом и потому не доказывающие его истинность. Это нарушение обозначают фразой: "не вытекает", "не следует". Здесь бывают два вида ошибок.

Первая ошибка - недостаточность аргументов, когда отдельными фактами пытаются обосновать очень широкий тезис: обобщение в этом случае всегда будет "слишком поспешным". Причина: недостаточный анализ фактического материала с целью отбора из множества фактов лишь достоверных и наиболее убедительно доказывающих наш тезис. Обычно оппоненту в этом случае говорят: "Чем еще Вы это можете подтвердить?"

Вторая ошибка - чрезмерное доказательство. Принцип "чем больше аргументов, тем лучше" не всегда подходит. Трудно признать убедительными рассуждения, когда, стремясь во что бы то ни стало доказать свое предположение, увеличивают число аргументов. Действуя, таким образом, вы незаметно для себя начнете брать явно противоречащие или слабо убедительные аргументы. Аргументация в данном случае всегда будет нелогичной или малоубедительной, поскольку "кто много доказывает, тот ничего не доказывает". Таким образом, достоверность аргументов надо понимать не в смысле их количества, а с учетом их весомости и убеждающей силы.

Очень часто допускаются ошибки в способах доказательства, т.е. ошибки в демонстрации. Это ошибки, связанные с отсутствием логической связи между аргументами и тезисом, т.е. отсутствием связи между тем, чем доказывают, по отношению к тому, что именно доказывают.

Часто случается, что человек приводит многочисленные факты, цитирует солидные документы, ссылается на авторитетные мнения. Создается впечатление, что его речь достаточно аргументирована. Однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что концы с концами не сходятся. Исходные положения - аргументы - логически "не склеиваются" с конечным выводом - тезисом. В общем виде отсутствие логической связи между аргументами и тезисом называют ошибкой "мнимого следования".

Одна из форм такого несоответствия - **неоправданный логический переход от узкой области к более широкой области**. В аргументах, например, описывают свойства определенного сорта товара, а в тезисе необоснованно утверждают о свойствах данного товара независимо от его сорта.

Другая форма несоответствия - **переход от сказанного с условием к сказанному безусловно**. Например, когда используются аргументы, справедливые лишь при определенных условиях или в определенное время в определенном месте, а их считают верными при любых обстоятельствах.

В научном произведении, и прежде всего в диссертационной работе, очень часто приходится доказывать не истинность, а ложность суждения или неправильность доказательства других исследователей, т.е. делать опровержение их доводов. Опровержение, таким образом, направлено на разрушение доказательств других исследователей путем установления ложности или необоснованности их утверждений.

Поскольку операция опровержения направлена на разрушение ранее состоявшегося доказательства, то в зависимости от целей критического разбирательства оно может быть выполнено следующими способами: критикой тезиса, критикой аргументов и критикой демонстрации.

Первый способ - критика (опровержение) тезиса. Его цель - показать несостоятельность (ложность или ошибочность) выставленного проponentом тезиса. Опровержение такого тезиса может быть прямым или косвенным.

Прямое опровержение строится в форме рассуждения, получившего название "сведение к абсурду". Аргументация в этом случае протекает в следующем виде: вначале условно допускают истинность выдвинутого проponentом положения и выводят логически вытекающее из него следствие.

Рассуждают при этом примерно так: допустим, что проponent прав и его тезис является истинным, но в этом случае из него вытекают такие-то и такие-то следствия.

Если при сопоставлении следствий с фактами окажется, что они противоречат объективным данным, то тем самым их признают

несостоятельными. На этой основе делают заключение о несостоятельности и самого тезиса, рассуждая по принципу: ложные следствия всегда свидетельствуют о ложности их основания.

В качестве примера опровергнем положение "Земля является плоскостью". Временно примем за истинное это утверждение. Из него следует, что Полярная звезда должна быть видна везде одинаково над горизонтом. Однако это противоречит установленному факту: на различной географической широте высота Полярной звезды над горизонтом различна. Значит, утверждение "Земля плоская" является несостоятельным, т.е. Земля не плоская.

В процессе аргументации прямое опровержение выполняет разрушительную функцию. С его помощью показывают несостоятельность тезиса пропонента, не выдвигая никакой идеи взамен.

Косвенное опровержение строится иным путем. Оппонент может прямо не анализировать тезис противоположной стороны, не проверяя ни аргументов, ни демонстрации пропонента. Он сосредоточивает внимание на тщательном и всестороннем обосновании собственного тезиса.

Если аргументация основательна, то вслед за этим делается второй шаг - приходят к заключению о ложности тезиса пропонента. Такое опровержение применимо, разумеется, только в том случае, если тезис и антитезис регулируются принципом "третьего не дано", т.е. истинным может быть лишь одно из двух доказываемых утверждений.

Рассмотрим теперь второй способ разрушения ранее состоявшегося доказательства, который называется "критика аргументов". Поскольку операция доказательства - это обоснование тезиса с помощью ранее установленных положений, следует пользоваться аргументами (доводами), истинность которых не вызывает сомнений.

Если оппоненту удастся показать ложность или сомнительность аргументов, то существенно ослабляется позиция пропонента, ибо такая критика показывает необоснованность его тезиса. Например, пусть кто-либо пытается доказать, что "некто Иванов как предприниматель обладает

собственностью", и при этом рассуждает так: "Все предприниматели обладают собственностью. Иванов - предприниматель. Следовательно, Иванов обладает собственностью". Опровергаем это доказательство указанием на сомнительность аргумента "Все предприниматели обладают собственностью", так как есть предприниматели, собственностью не обладающие. Здесь мы не опровергаем тезис "Иванов обладает собственностью". Этот тезис может оказаться истинным, хотя в данном случае и не доказанным в должной мере. Но позиция того, кто этот тезис доказывал, оказалась существенно ослабленной.

Критика аргумента может выражаться в том, что оппонент указывает на неточное изложение фактов, двусмысленность процедуры обобщения статистических данных, выражает сомнения в авторитетности эксперта, на заключение которого ссылается проponent, и т.п.

Обоснованные сомнения в правильности доводов (аргументов) с необходимостью переносятся на тезис, который вытекает из таких доводов (аргументов), и потому он тоже расценивается как сомнительный, и потому он нуждается в новом самостоятельном подтверждении.

Критика демонстрации - это третий способ опровержения. В этом случае показывают, что в рассуждениях проponentа нет логической связи между аргументами и тезисом. Когда тезис не вытекает из аргумента, то он как бы повисает в воздухе и считается необоснованным.

Как критика аргументов, так и критика демонстрации сами по себе лишь разрушают доказательство. Заявлять о том, что тем самым опровергается и сам тезис противоположной стороны, нельзя. О нем можно лишь сказать, что он требует нового обоснования, так как опирается на неубедительные доводы (аргументы) или доводы (аргументы) не имеют прямого отношения к тезису.

Таковы основные правила аргументирования, построенные с использованием основных правил логического доказательства и опровержения. Только соблюдая их, можно успешно вести полемику на страницах диссертационной работы.

Рассмотрим теперь правила построения логических определений, которые характерны для текста научных произведений. Чаще всего определения дают через родовой признак и ближайшее видовое отличие. Обычно вначале называется родовое понятие, в которое определяемое понятие входит как составная часть. Затем называется тот признак определяемого понятия, который отличает его от всех ему подобных, причем этот признак должен быть самым важным и существенным.

Чтобы дать правильное определение чему-либо, надо соблюдать несколько требований, которые принято называть правилами. Правило соразмерности требует, чтобы объем определяемого понятия был равен объему определяющего понятия. Иначе говоря, эти понятия должны находиться в отношении тождества. Например: "Банкир - это собственник денежного капитала, который специализируется на ведении банковских операций". Если же "банкир" определяется как лицо, специализирующееся на ведении банковских операций, то правило соразмерности будет нарушено: объем определяющего понятия (лицо, специализирующееся на ведении банковских операций) уже объема определяемого понятия (банкир). Такое нарушение правила соразмерности называется ошибкой слишком узкого поведения.

Ошибка будет иметь место и в том случае, если мы определим банкира как собственника денежного капитала. В этом случае определяющее понятие будет значительно шире, чем определяемое, поскольку собственниками денежного капитала являются не только банкиры. Такую ошибку называют ошибкой слишком широкого определения.

Если при определении понятия мы прибегаем к другому понятию, которое, в свою очередь, определяется при помощи первого, то такое определение содержит в себе круг. Разновидностью круга в определении является тавтология - ошибочное определение, в котором определяющее понятие повторяет определяемое. Например: "Экономист - это лицо, занимающееся экономикой". Подобное определение не раскрывает содержания

понятия. Если мы не знаем, что такое экономист, то указание на то, что этот человек занимается экономикой, ничего не прибавит к нашим знаниям.

В некоторых случаях при определении понятий указывается не один видовой признак, а несколько. Обычно это делается тогда, когда невозможно указать такой единственный признак, который отличал бы данное понятие от всех других и раскрывал бы существенным образом его содержание. Поэтому в таких случаях указывается несколько признаков, достаточных для отличия определяемого понятия и раскрытия его содержания.

Подлинно научное определение сложных явлений и фактов не может ограничиваться формально-логическими требованиями. Оно должно содержать оценку определяемых фактов, исключая односторонний подход, присущий в недавнем прошлом всей отечественной науке. При этом следует также учитывать и особую специфику научных текстов.

3.6 Методология педагогического исследования

Одной из задач подготовки учителя является формирование у студентов умений осуществлять исследовательскую деятельность в области педагогики. Уровень этих умений зависит от этапа обучения, наиболее высоким он должен быть при выполнении квалификационных работ - магистерских диссертаций. Кроме того, работа в школе, в особенности в инновационных образовательных учреждениях, настоящее время требует от учителя участия в научно-исследовательской работе, а часто ее организации и руководства ею. Подготовка магистрантов такого вида деятельности решает основные задачи:

- формирование знаний о логике и этапах исследования, о соотношении теории и эксперимента при проведении исследования, о методологических характеристиках исследования;

- формирование знаний об этапах педагогического эксперимента и их организации, о методах экспериментальной работы, методах оценки результатов педагогического эксперимента;

- формирование знаний о структуре научной работы (диссертации), ее содержании и оформлении;

- формирование умений формулировать положения, относящиеся к методологическим характеристикам педагогического исследования;

- формирование умений организовать педагогический эксперимент, выделить цели и задачи каждого этапа экспериментальной работы, выбрать методы исследования, адекватные поставленным целям; выбрать критерии оценки результатов эксперимента, применить соответствующие методы оценки результатов эксперимента.

Методология в широком смысле слова – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также – учение об этой системе (В.В. Краевский). Другое определение методологии – «учение о методе научного познания и преобразования мира». В определении Э.Г. Юдина методология рассматривается как «учение о структуре, логической организации, средствах и методах деятельности».

Методология науки дает характеристику компонентов научного исследования, его объекта, предмета, задач, совокупности средств, необходимых для решения задач исследования, а также формирует представление о последовательности действий исследователя в процессе решения задачи познания действительности (Э.Г. Юдин).

В современной литературе методология – это, прежде всего, такие методологические характеристики, как объект, предмет, задачи, совокупность средств, необходимых для решения задач исследования. В большинстве публикаций исследование рассматривается как специально организуемая деятельность по установлению новых знаний о рассматриваемом объекте. Поэтому методология также формирует представление о последовательности действий исследователя в процессе решения задачи (Э.Г. Юдин).

Методологическое знание может выступать либо в описательной форме, либо в нормативной, т.е. форме прямых предписаний и указаний к деятельности. В таком виде методология прямо направлена на реализацию деятельности.

Место методологии педагогики в общей системе методологического знания

Различают 4 уровня методологии:

1. Философская методология – общие принципы познания.
2. Общенаучная методология (содержательные общенаучные концепции, воздействующие на достаточно большое число научных дисциплин – системный подход, кибернетический подход и др.).
3. Конкретно-научная методология (совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной научной дисциплине)
4. Методология данного конкретного исследования – методика и техника исследования, набор процедур, обеспечивающих получение эмпирического материала, его первичную обработку.

Структура общенаучного уровня методологии:

- общенаучная проблема;
- общенаучные понятия и категории;
- общенаучные методы и подходы к познанию;
- общенаучные познавательные процедуры;
- общенаучные гипотезы и теории;
- общенаучные принципы и законы;
- общенаучная картина мира.

Все это находит отражение на частно - научном уровне методологии педагогики.

Функции методологии

1. *Стимулирование* (катализиция) процесса познания

- проблематизация;

- критическое осмысление функционирующих идей;
- формирование творческой личности ученого за счет расширения кругозора;
- воспитание культуры мышления.

2. *Организация и структурирование научного знания* за счет его интеграции и синтезирования, за счет разработки общенаучных средств и форм познания, категорий, методов, подходов и за счет выделения единых принципов познания.

3. *Мировоззренческая интерпретация* результатов науки с точки зрения той или иной картины мира

Нормативное методологическое знание выполняет следующие функции:

1. Обеспечивает правильную постановку проблемы, как с точки зрения ее содержания, так и формы.
2. Дает определенные средства для решения уже поставленных задач.
3. Улучшает организационную сторону исследования.

Структура и содержание этапов исследовательского процесса

Цель научного исследования – выявить скрытое, неизвестное в науке.

Типы исследовательских работ:

1. *Изыскательские* (выявление скрытой научной сущности, закономерностей).
2. *Научно-теоретические* (обобщение в определенном научном направлении).
3. *Аналитико-синтетические* (оценка состояния научной проблемы с целью выявления негативных и позитивных факторов и свойств).
4. *Научные открытия.*

Новиков А.М. предлагает различать несколько видов исследования:

- *фундаментальные исследования*, направленные на разработку и развитие теоретических концепций педагогики как науки, ее методологии, ее истории;
- Фундаментальные исследования проводятся также в границах отдельных

педагогических дисциплин. Результаты фундаментальных исследований не всегда находят прямой выход в практику образования;

- *прикладные исследования* решают в большей степени практические задачи или теоретические вопросы практического направления. Обычно практические исследования являются естественным продолжением фундаментальных, по отношению к которым они носят вспомогательный характер;

- *разработки*. Их задача – непосредственное обслуживание практики образования. Результатами разработок являются учебные программы, методические пособия и рекомендации, инструкции и т.п.

Загузов Н.И. выделяет следующие виды исследований:

- *теоретические*, в которых разрабатываются методологические проблемы развития педагогической науки;

- *теоретико-методические*, в которых теоретические аспекты имеют теоретическое значение для той или иной конкретной проблемы, а доминирует практический аспект;

- *прикладные*, в которых решаются в большей степени практические задачи или теоретические вопросы практического направления. Обычно практические исследования являются естественным продолжением фундаментальных, по отношению к которым они носят вспомогательный характер;

Этапы исследовательского процесса

1. Определить, что известно и что неизвестно и зачем надо знать это неизвестное.

2. Составить обзор противоречий в исследуемой области.

3. Ограничить пределы исследуемых задач.

4. Сформулировать тему исследования (определить направление и область исследования, предмет, категориальное поле).

5. Выявить проблему исследования.

6. Определить вид исследования.

7. Определить место исследования в ряду других.
8. Сформулировать гипотезу.
9. Определить задачи исследования.
10. Определить план и последовательность работы.
11. Выбрать методы и средства исследования.
12. Работа с литературой.
13. Подведение итогов.
14. Разработка плана экспериментального исследования.
15. Проведение эксперимента и обработка его результатов.
16. Сопоставление результатов эксперимента с гипотезой.
17. Подведение итогов.

Логика педагогического исследования

Методологические категории, выступающие как характеристики исследования в процессе его проведения и в завершённом виде:

- тема;
- актуальность;
- проблема;
- объект исследования;
- предмет исследования;
- цель;
- гипотеза;
- задачи;
- методологические основы;
- методы;
- новизна;
- теоретическая значимость;
- практическое значение;
- защищаемые положения.

Независимо от вида исследования, оно должно включать в себя следующие общие характеристики: обоснование проблемы и ее актуальности,

тему, объект, предмет, цель, задачи, гипотезу, защищаемые положения, оценку научной новизны, теоретической значимости и практической ценности полученных результатов.

В. В. Краевский предлагает в упрощенном виде представить их в виде вопросов.

Проблема исследования: что надо изучить из того, что ранее в науке не было изучено?

Тема: как назвать аспект рассмотрения проблемы?

Актуальность: почему именно эту проблему нужно в настоящее время изучать и именно в выбранном автором аспекте?

Объект исследования: что рассматривается?

Предмет исследования: как рассматривается объект, какие присущие ему отношения, аспекты и функции выделяет исследователь для изучения?

Цель исследования: какое знание предполагается получить в результате исследования, каким в общих чертах видится этот результат еще до его получения?

Задачи: что нужно сделать, чтобы цель была достигнута?

Гипотеза и защищаемые положения: что не очевидно в объекте, что исследователь видит в нем такого, чего не замечают другие?

Новизна результатов: что сделано из того, что другими не было сделано, какие результаты получены впервые?

Значение для науки: в какие проблемы, концепции, отрасли науки вносятся изменения, направленные на развитие науки и пополняющие ее содержание?

Ценность для практики: какие конкретные недостатки практики можно исправить с помощью полученных в ходе исследования результатов?

Перечисленные характеристики составляют систему, все элементы которой должны соответствовать друг другу, взаимно друг друга дополнять. По степени их согласованности можно судить о качестве самой научной работы.

Система методологических характеристик научного исследования выступает обобщенным показателем его качества.

Это качество зависит от магистра, субъекта исследования, носителя научной деятельности. Говоря о субъекте деятельности, отмечает Н.М. Борыто, мы отвечаем на вопрос «кто ее совершает?». Казалось бы, субъект научной деятельности очевиден - исследователь. Однако важнейшая для субъекта характеристика - способность к самостоятельному изменению.

В процессе любой деятельности (в том числе исследовательской) педагог, обеспечивая собственную субъектность, вступает во взаимодействие с другими людьми (коллегами, детьми, их родителями), изменяется в процессе этого взаимодействия, тем самым, делая партнеров по взаимодействию субъектами своих изменений и обеспечивая им условия для самосовершенствования. Поэтому в процессе исследования обеспечивается самоактуализация, самообретение, самореализация и саморазвитие педагога во взаимодействии со значимыми Другими.

Объект и предмет исследования

Объект – та часть практики или научного знания, с которой исследователь имеет дело.

Неправильный выбор объекта - результат методологической ошибки или просчета восприятия массовой практики. Например: раньше - «Процесс формирования знаний, умений, навыков (ЗУН)» - теперь – «Процесс разностороннего развития личности ребенка» - происходит изменение направленности и содержания педагогических исследований.

Проблемы управления школы без вычленения специфики школы как воспитательного учреждения - перенос общей теории управления на педагогический процесс, в то время, как объект исследования (О.И.) должен находиться в области учебно-воспитательного процесса.

Объект определяется в самом начале исследования, иначе оно может получиться не о том, что было задумано. Например, тема: «Формирование у

младших школьников представлений о художественном образе в процессе классных и внеклассных занятий искусством».

Объект – процесс восприятия художественного образа детьми школьного возраста»

Расширительное определение объекта: О.И. – учащиеся такого-то класса или студенты педагогических вузов

Следует помнить: объект педагогического исследования лежит в области учебно-воспитательного процесса – теории и методики его организации, его содержания и принципов, методов и приемов деятельности, средств и организационных форм обучения и воспитания.

Предмет исследования – та сторона, тот аспект, та точка зрения, с которой исследователь познает целостный объект, выделяя при этом главные, наиболее существенные признаки объекта. Один и тот же объект (О) может быть предметом разных исследований. Учебный процесс (О) может быть предметом (П) разных исследований дидактических, методических, психологических и др.

Важно: предмет либо совпадает с темой, либо близок ей.

Примеры:

Совпадают: «Воспитание гуманистических отношений студентов в учебной деятельности»; «Персональный компьютер как средство коррекции знаний по математике».

Близки: «Развитие познавательного интереса как условие подготовки младших подростков к самообразованию» - (П) – содержание подготовки младших подростков к самообразованию на основе развивающегося познавательного интереса.

«Социально-педагогические условия повышения эффективности профессиональной адаптации молодых рабочих на производстве» - (П.) - Эффективность профессиональной адаптации молодых рабочих на производстве.

Таблица 1 – Примеры формулировок

Тема	Объект	Предмет	Цель
1. Педагогические основы обновления содержания образования в современных социально-экономических условиях	Процесс обновления содержания образования в новых социально-экономических условиях	Содержание образования в одном из типов средних учебных заведений России в 1985-1995 г.г. - школах-гимназиях	В научном решении проблемы (требования к содержанию образования) и заключается в поиске педагогических основ построения обновленного в соответствии с современными условиями содержания
2. Методологические основы моделирования подготовки учителя информатики	Процесс подготовки учителя информатики в педагогическом вузе	Методологические и методические основы личностно-развивающих технологий компьютерного образования и моделирования системы подготовки учителя к использованию их в учебном процессе	Разработать методические основы моделирования системы подготовки учителя информатики к реализации личностно-развивающего компьютерного образования
3. Проблемы и основные направления развития школьного физического образования в Российской Федерации	Школьное физическое образование в единстве его содержательной, процессуальной и управленческой сторон	Тенденции развития школьного физического образования на среднесрочную перспективу	Определить основные проблемы и тенденции развития физического образования в России в условиях современной средней школы
4. Научно-методические основы построения региональных образовательных программ	Процесс обучения в школе	Построение и реализация региональных образовательных программ в средней школе, обосновывающих реализацию основных концептуальных положений исследования	Исследование региональных проблем современной системы физического образования, их разрешении в рамках новой образовательной парадигмы и разработке новых подходов к построению региональных программ в средней школе

Плохие формулировки:

«Материальные средства и условия повышения эффективности трудового обучения (на примере обработки ткани)» - П. Состав и структура комплекса

средств обучения для раздела программы трудового обучения «Обработка ткани» и материальные условия его эффективного применения в школьных мастерских.

Цель исследования – это то, что исследователь должен или намерен достигнуть в итоге работы над диссертацией (темой).

Возможные формулировки:

- разработка педагогических или научно-методических основ формирования (воспитания)

- выявление, обоснование и экспериментальная проверка педагогических (методических, дидактических ...) условий формирования (воспитания, развития)

- обоснование содержания, форм, методов, средств...

- разработка требований, критериев....

Плохие формулировки

- совершенствование процесса обучения алгебре ...

- повышение эффективности обучения ...

- разработать пути

- разработать научно обоснованные рекомендации ... (сопутствующая цель)

Гипотеза исследования – научное предположение, которое нужно доказать теоретически и (или) экспериментально. Истинность предположения не очевидна. Если гипотеза подтверждается, то она становится фактом, концепцией, теорией; если – нет, то строится новая гипотеза.

Как отмечается в исследованиях, гипотеза всегда требуется в тех случаях, когда педагогическое исследование опирается на формирующий эксперимент, если предварительно выдвигаются предположения в качестве научно обоснованного ориентира. Гипотеза возникает вследствие обобщения накопленного фактического материала, активно влияет на формирование новой теоретической концепции, систематизацию научного знания, накопление новых фактов, до тех пор, пока она не будет отвергнута или на ее основе не будет

обоснована новая научная теория. Таким образом, гипотеза незаменима, когда необходимо объяснить причинно-следственные зависимости педагогического явления, а существующих знаний для этого недостаточно.

Гипотеза не может быть истинной или ложной, поскольку утверждение, содержащееся в ней, носит проблемный характер. О гипотезе можно говорить лишь как о корректной или некорректной.

Первоначальные подходы к решению научной проблемы еще не представляют гипотезы, их можно назвать всего лишь догадками. Любая гипотеза проходит стадию догадки или предположения. Первоначально выдвинутое предположение впоследствии приобретает многие другие, свойственные ей качества. Однако очень часто под гипотезой понимают лишь одну из ее составных частей - предположение. Очевидно, что предположение неравнозначно гипотезе, которая всегда содержит ранее известное в форме предпосылки и новое знание. Связь же между ними осуществляется с помощью предположения. Оно выражается в форме проблематичных суждений, истинность или ложность которых еще не доказана, однако эти суждения имеют большую долю вероятности, так как основаны на уже имеющихся предшествующих знаниях. Иначе говоря, гипотеза отражает систему научного знания, состоящую из различных суждений, объединенных предположением, которое есть следствие небольшого исследования, сопоставления, обобщения и анализа ряда фактов и закономерностей.

По структуре гипотезы можно разделить на простые и сложные. Первые по функциональной направленности можно классифицировать как описательные и объяснительные: одни кратко резюмируют изучаемые явления, описывают общие формы их связи, другие раскрывают возможные следствия из определенных факторов и условий, т.е. обстоятельства, в результате стечения которых получен данный результат. Сложные гипотезы одновременно включают в свою структуру описание изучаемых явлений и объяснение причинно-следственных отношений. Помимо этих функций наука должна прогнозировать психолого-педагогическую мысль, однако гипотезы

бессмысленно подразделять на прогностические и не прогностические, ибо любая из них содержит элементы предсказания. По большому счету гипотез без прогностической функции не существует.

Структура психолого-педагогической гипотезы может быть трехсоставной, включающей в себя: а) утверждение; б) предположение; в) научное обоснование. Например: а) учебно-воспитательный процесс будет таким-то; б) если сделать вот так и так; в) потому что существуют следующие педагогические закономерности: во-первых... во-вторых... в-третьих... Однако психолого-педагогическая гипотеза может выглядеть и по-другому, когда обоснование в явном виде не формулируется. При этом структура гипотезы становится двусоставной: а) это будет эффективным; б) если, во-первых... во-вторых... в-третьих... Подобная гипотеза становится возможной в том случае, когда утверждение и предположение соединяются в единство в форме гипотетического утверждения: а) это должно быть так-то и так-то; б) потому что имеются следующие причины...

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

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

Требование логической простоты предполагает, что гипотеза не должна содержать в себе ничего лишнего. Ее назначение - объяснять больше фактов возможно меньшим числом предпосылок, представлять широкий класс явлений, исходя из немногих оснований. Часто излишним является некое предварительное вступление перед формулировкой гипотезы: она носит описательный характер...; основана на том, что...; состоит в том, что...; можно предполагать, что...; в результате констатирующего эксперимента сделано предположение, что...; в результате предварительного изучения указанной проблемы и анализа предмета исследования выдвинута гипотеза...; и т.п.

Требование логической непротиворечивости расшифровывается следующим образом:

а) гипотеза есть система суждений, в которой ни одно не является формально-логическим отрицанием другого;

б) она не противоречит всем имеющимся достоверным фактам, объясняет их;

в) соответствует установленным и устоявшимся в науке законам.

Однако последнее условие нельзя абсолютизировать, иначе оно станет тормозом для развития науки.

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

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

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

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

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

Формирование гипотезы - сложный и мало исследованный процесс. Здесь много зависит от способностей исследователя, таких его личностных качеств, как творческое мышление, проблемное видение, интуиция, конструктивные и проектировочные умения и др. Все эти качества дают возможность обнаружить необходимые факты, обеспечить полноту их изучения и на этой основе выявить несоответствие (противоречие) накопленного фактического материала существующим в науке объяснениям. Осознание этого несоответствия и приводит к возникновению основной идеи исследования, его замысла и средств осуществления, т.е. к оформлению гипотезы, обоснованного предположения о результатах решения изучаемой проблемы.

Обычно – выдвигается система рабочих Г. Отрицательный результат, опровергающий гипотезу, возникает в опытной работе.

Формулировка гипотезы:

- «проведенный теоретический анализ проблемы исследования позволил сформулировать гипотезу ...»

- содержит, то, что доказывается, проверяется в эксперименте;

- формулируется в виде выражения «если..., то...»

- общая гипотеза – частные гипотезы (древо гипотез)

- не должна носить очевидный характер

Примеры неудачных формулировок:

1. Эффективность подготовки учащихся педагогического училища к работе по развитию ученического самоуправления младших школьников зависит от развития самоуправления в коллективе учащихся педагогического училища; целенаправленной подготовки на протяжении всего периода

обучения, содержательных изменений программного материала психолого-педагогических дисциплин через насыщение его соответствующими сведениями....

2. Соединение обучения с производительным трудом выступает важным средством воспитания социальной активности старшеклассников, если осуществляется связь теоретических знаний с производительным трудом; в процессе производительного труда обогащается социальный опыт учащихся; педагогически целенаправленно строятся отношения старшеклассников в процессе труда к результатам труда, к окружающей природной среде....

Оба утверждения носят очевидный характер.

3. Гипотеза формулируется в логике решения задач: Реализация взаимосвязи общего и профессионального образования в деятельности преподавателей может осуществляться успешно, если: раскрыть содержание методических затруднений преподавателей при раскрытии взаимосвязи; установить доминирующие причины их появления; осуществить меры, позволяющие предупредить и преодолеть выявленные методические затруднения в деятельности преподавателей»

Причины слабых гипотез:

- недостаточная общепедагогическая и методологическая подготовка;
- необязательность наличия гипотезы в некоторых исследованиях (история педагогики, сравнительная педагогика и др.);
- сомнения в значимости гипотезы и результатов.

Примеры удачных гипотез:

I. Тема «Воспитание гуманистических отношений у студентов в учебной деятельности» - «Воспитание гуманистических отношений у студентов будет успешным, если учебная работа будет строиться с учетом целенаправленности и взаимосвязи ее содержательных и процессуальных компонентов в системах – «педагоги – студенты», «студенты – студенты». Взаимосвязь компонентов деятельности, ее целенаправленность и управляемость функционированием систем будут обеспечены, если:

- процесс воспитания гуманистических отношений у студентов рассматривать частью целостного педагогического процесса вуза, сохраняющего характерные свойства целого;

- воспитание гуманистических отношений считать направленностью и конечной целью специально организованной работы»

II. Тема: «Система учебного оборудования для изучения электроники в средней школе» - «Трудовая, политехническая и профессиональная подготовка по электронике в сельской школе будет осуществляться эффективно лишь при наличии целостной системы учебного оборудования, состоящей из двух взаимосвязанных частей:

- системы учебного оборудования для политехнической подготовки по электрорадиотехническому и радиоэлектронному направлениям в основах наук (1-11 классы) и трудовом обучении....

- системы учебного оборудования для углубленного изучения радиоэлектроники в курсе трудового обучения (8-9 классы).....

Задачи исследования

2 варианта:

- относительно самостоятельные законченные этапы исследования (просматривается временная последовательность)

- относительно самостоятельные законченные части исследования (не просматривается временная последовательность). Задачи – подпроблемы по отношению к общей проблеме

Обычно ставятся 4 группы задач:

- Изучение состояния проблемы исследования.

- Задачи, связанные с теоретической разработкой проблемы.

- Задачи, связанные с практической реализацией теоретических разработок.

- Задачи, связанные с проведением педагогического эксперимента.

Методологические основы исследования – концепции, взятые за основу:

1) исходный принцип:

- системный;
- комплексный;
- целостный;
- личностный;
- деятельностный;
- личностно-деятельностный;

2) *направление изучения предмета исследования:*

- содержательный и формальный;
- логический и исторический;
- качественный и количественный;
- феноменологический и сущностный;
- единичный и обобщенный.

Методологические основы – исследовательский подход

Системный – исследование объекта как системы: раскрытие целостности объекта, выявление связей. Требование полноты.

Комплексный подход (совокупность предметов, составляющих целое) или целостный подход (несводимость целого к простой сумме частей, объединение частей в сложные комплексы с взаимовлиянием частей)

Личностный – ни одно педагогическое явление (процесс) не может быть понято без учета личностной его обусловленности.

Деятельностный – педагогическое явление рассматривается как продукт развития и результат деятельности

Личностно-деятельностный – учебно-воспитательный процесс должен рассматриваться с учетом его личностной обусловленности, с учетом личностных позиций его участников, того, что процессы преподавания и учения (обучения) происходят в деятельности.

Методические основы – направление изучения предмета исследования

Содержательный и формальный подходы

Содержательный требует обращения к содержанию изучаемых явлений и процессов, выявления совокупности их элементов, их взаимодействия между собой; к данным наблюдений и опыта, вывода из них заключения

Формальный предусматривает извлечение из изучаемых процессов устойчивых явлений, неизменных моментов, которые рассматриваются вне связи со всем процессом, явлением. Вскрывает устойчивые связи между элементами рассматриваемого процесса.

Примеры

1. Изучается неуспеваемость школьников. Выявление социальных причин этого явления требует содержательного подхода. Установление закономерностей динамики по годам или распределения по регионам производится в рамках формального подхода.

2. Изучается процесс внедрения результатов педагогических исследований в практику образования. Выявление процента публикаций, используемых учителями – формальный подход. Изучение того, какие идеи получили воплощение в практике, - содержательный подход.

3. Применение математического аппарата – формальный подход.

Содержательный и формальный подходы связаны: формальному рассмотрению предмета предшествует его содержательный анализ и наоборот.

Логический и исторический подходы.

(Логический – воспроизводит объект в форме теории, а исторический – в форме истории).

Логический предусматривает рассмотрение процесса, явления в той фазе его развития, которой оно достигло к настоящему времени; в этом случае доминируют абстрактно-теоретические построения.

Исторический предусматривает рассмотрение конкретно-исторического генезиса и развития объекта, исследование и отражение преимущественно генетических отношений развивающегося объекта. В этом случае доминируют конкретные исторические факты.

Необходимо единство исторического и логического подходов. В педагогике без анализа истории развития педагогических и методических идей невозможно разобраться в их современном состоянии и в тенденциях их развития.

Качественный и количественный подходы

Качественный направлен на выявление совокупности признаков, свойств, особенностей изучаемого явления.

Количественный направлен на выявление характеристик различных явлений по степени выраженности их свойств, которым соответствуют те или иные величины и числа. Определяется некоторое свойство, вводится критерий, выполняется измерение, т.е. свойству приписывается то или иное число в соответствии с выбранной шкалой.

Феноменологический и сущностный подходы

Феноменологический направлен на описание внешне наблюдаемых, как правило, изменчивых характеристик того или иного изучаемого явления, процесса.

Сущностный направлен на выявление внутренних, глубинных причин, механизмов.

Феноменологический подход правомерен на определенных этапах развития науки. В частности, при исследовании педагогических явлений сначала идет процесс накопления эмпирического материала (фактов). Однако он должен сопровождаться С. подходом, предполагающим анализ их сущности, причин и т.п.

Методы исследования.

Теоретические: анализ, синтез, классификация, сравнение, выдвижение гипотез, моделирование, прогнозирование, экстраполяция, статистическая обработка результатов эксперимента

Экспериментальные: педагогический эксперимент, анкетирование, интервьюирование, наблюдение, хронометраж, тестирование, экспертная оценка, мониторинг

Мониторинг – постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или исходному положению.

Эксперимент – опыт, поставленный для проверки гипотез.

Мониторинг в образовании – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить о состоянии объекта в любой момент времени и дающая прогноз его развития.

Таблица 2– Сущность понятий мониторинг, эксперимент

Мониторинг	Эксперимент
Не вмешивается в естественное развитие объекта исследования, в функционирование системы (влияние измерения необходимо минимизировать)	Подразумевает вмешательство в естественные процессы с целью отследить реакцию объекта измерения на вызываемые возмущения
Важно более точно и надежно (полно) описать исследуемый объект	Небольшое число изучаемых параметров

Виды мониторинга:

- динамический – динамика развития объекта;
- конкурентный – результаты обследования других систем;
- сравнительный – сравнение с результатами для системы более высокого уровня;
- комплексный – экспертиза по нескольким основаниям.

Применительно к социальным системам:

- информационный – структуризация, накопление и распространение информации;
- базовый (фоновый) – выявление новых проблем и рисков в управлении;
- проблемный – выявление причин и закономерностей процессов в управлении (проблем функционирования и проблем развития).

Возможные направления мониторинга:

- изучение реальных учебных возможностей школьника;
- изучение качества знаний по предмету;
- выявление причин слабой успеваемости школьника;
- выявление удовлетворенности учащихся учебным процессом;
- изучение характера внутришкольных коммуникаций;
- анализ типологии дидактических средств, используемых учителем;
- рациональность режима функционирования школы;
- характеристика педагогического мастерства учителя.

Характер информации по п.1, например:

- функциональное состояние учащихся; - их работоспособность;
- утомляемость; - частота заболеваний;
- состояние эмоционально-волевой сферы.

Методика экспериментального исследования

Этапы и методы экспериментального исследования.

Таблица 3 – Этапы и методы экспериментального исследования

Название этапа	Цель этапа	Результат	Охват	Методы
Констатирующий	Выявление состояния проблемы	Обоснование актуальности темы исследования	Константный, сравнительно, большой охват	Анкетирование, интервьюирование, хронометраж, наблюдение, тестирование
Поисковый	Разработка методики и проверка эффективности ее фрагментов	Методика обучения конкретному виду деятельности	Константный (лабораторный) небольшой охват	Анкетирование, наблюдение, хронометраж, экспертная оценка, тестирование
Обучающий	Проверка гипотезы исследования	Скорректированная методика	Сравнительный сравнительно, большой охват	Анкетирование, тестирование, экспертная оценка
Контрольный	Подтверждение результатов обучающего эксперимента	Скорректированная методика, рекомендации по внедрению	Сравнительный небольшой охват	Тестирование

Критерии педагогических явлений.

Общие требования к критериям:

- Критерии должны быть объективными, позволять оценивать исследуемый признак однозначно.

- Критерии должны быть адекватными, валидными, т.е. оценивать то, что хотят оценить.

- Критерии должны быть нейтральными по отношению к исследуемым явлениям.

Совокупность критериев должна с достаточной полнотой охватывать все существенные характеристики исследуемого явления.

Требования к экспериментальным средствам.

Таблица 4 – Уровни усвоения (В.Б. Беспалько)

Уровень	Знания	Деятельность	Овладение
1.	Знания – знакомства	Узнавание процессов, объектов, свойств при повторном восприятии ранее усвоенной информации	Воспроизведение, основанное на запоминании
2.	Знания - копии	Репродуктивное воспроизведение информации	Понимание
3.	Знания - умения	Продуктивные действия по применению полученной информации в процессе самостоятельной деятельности	Применение в стандартных ситуациях
4.	Знания - трансформации	Творческое применение полученной информации посредством самостоятельного конструирования собственной деятельности	Применение в новых ситуациях (творческая деятельность)

Показатели качества тестов:

Валидность показывает, в какой степени данное задание позволяет различать большие или меньшие успехи учащихся в проверяемой области (проверяет то, что необходимо)

Содержательная валидность – степень логического соответствия между содержанием контрольных заданий и проверяемым материалом с учетом целей

изучения этого материала. Обеспечивается: выделением в соответствии со стандартом и требованиями программы элементов знаний, подлежащих усвоению, определением уровня их усвоения и составлением адекватных им заданий, а также экспертной оценкой.

Производная валидность – сопоставление оценок за тесты и за, например, устные ответы.

Прогнозирующая валидность должны обладать вступительные и выпускные тесты.

Текущая валидность совпадение одновременно полученных оценок при тестировании и при использовании других форм контроля.

Надежность показывает, насколько точно проводится измерение; понимается как постоянство или устойчивость при повторных измерениях (соответствие результатов проверки действительным знаниям).

Метод повторного теста – повторное проведение одного и того же теста в одних и тех же группах наблюдается высокая корреляция результатов (коэффициент стабильности). Подходит для психологических тестов (для тестов успешности – нет), когда измеряемое свойство не изменяется.

Метод эквивалентных форм – предлагают два похожих (но не одинаковых) по содержанию и по форме теста. Результаты их выполнения показывают высокую (77 %) корреляцию (коэффициент эквивалентности). (Наиболее точный)

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{n(n^2 - 1)}$$

где

n – число испытуемых;

D – разность рангов.

$1 < \square < 0,9$; $0,91 < \square < 0,7$; $0,71 < \square < 0,6$; $0,61 < \square < 0,5$; $0,51 < \square < 0,4$;
 $0,4 < \square < 0,6$; $0,61 < \square < 0,5$; $0,51 < \square < 0,1$

Таблица 5 – Исходные данные для расчета коэффициента корреляции

Число баллов	Ранг r ₁	Число баллов	Ранг r ₂	Разность рангов D = r ₁ -r ₂	D ²
20	1,5	20	3	1,5	2,25
18	3	22	1	2	4
15	6	18	5	1	1
20	1,5	21	2	0,5	0,25
16	5	16	6	1	1
14	8	13	10	2	4
14	8	15	7	1	1
14	8	14	8,5	0,5	0,25
17	4	19	4	0	0
13	10	14	8,5	1,5	2,25

$$\square D^2 = 16.$$

$$\square = 1 -$$

$$\frac{6 \cdot 16}{10 \cdot 99}$$

Метод подразделенного теста – результаты выполнения заданий, отмеченных четными номерами, высоко коррелируются с результатами выполнения заданий, отмеченных нечетными номерами (коэффициент внутренней стойкости). Метод Кюдера-Ричардсона:

$$r = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^n p_i q_i}{\sigma^2} \right]$$

n – число заданий,
 \square стандартное отклонение ($\square = \sqrt{np_i q_i}$), p_i – доля учащихся, справившихся с заданием, $q_i = 1 - p_i$.

Дифференцирующая сила заданий – предполагает определение «веса» заданий, их значимости с помощью экспертов.

Планирование экспериментального исследования.

Цель – гипотеза – перечень переменных (свойств, качеств, явлений) – критерии оценки – экспериментальные средства. Выбор экспериментальной площадки; выбор контрольных и экспериментальных групп.

План эксперимента должен включать:

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

Новизна, теоретическая и практическая значимость

Новизна исследования (научная новизна и теоретическая значимость)

- разработаны ...
- раскрыты...
- обоснованы...
- определены....
- установлены...

На защиту выносятся...

(что защищается? Что является предметом защиты?)

- На защиту выносятся положения о том-то и о том-то...(совокупность определенных утверждений)
- Перечисление определенных конструкций: принципы, требования, обоснование, дидактические условия, модель, методика и т.п.

Новизна и положения выносимые на защиту тесно взаимосвязаны.

Примеры:

Научная новизна проведенного исследования состоит в том, что:

- обоснована эффективность различных форм обучения на уроках;
- предложены варианты сочетания коллективной, групповой и индивидуальной форм обучения в зависимости от содержания учебного материала, от типа урока и этапов урока;
- разработаны модели уроков разных типов;

- определены критерии отбора форм обучения в соответствии с особенностями возраста учащихся;
- сформулированы требования к заданиям для организации на уроке различных форм обучения и их сочетания;
- разработана методика организации парной формы обучения и методика организации сочетания различных форм обучения учащихся на уроках;
- составлен дидактический материал, включающий памятки для учащихся и учителя для работы на уроках, карточки с заданиями.

Теоретическая значимость исследования состоит в обосновании и разработке вариантов различных форм обучения учащихся, включая и новый подход к организации парной работы как одной из разновидностей групповой формы обучения. Практическое значение исследования состоит в том, что определены условия организации индивидуальной, групповой и коллективной форм обучения учащихся на уроках, предложена конкретная методика реализации сочетания различных форм обучения, способствующая развитию учащихся, предложены дидактические материалы для реализации теоретических разработок.

На защиту выносятся:

- Варианты сочетания различных форм обучения на уроках разных типов.
- Требования к заданиям для организации индивидуальной, групповой и коллективной форм обучения и сочетания их на уроках.
- Методика организации парной работы и сочетания ее с различными формами обучения на уроках разных типов.
- Комплекс заданий для организации индивидуальной, групповой и коллективной форм обучения и сочетания их на уроках.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем предложены и обоснованы критерии создания типологических групп учащихся для осуществления уровневой дифференциации при обучении, обоснованы и разработаны трехуровневое содержание курса в старших классах, требования к знаниям и умениям учащихся на разных уровнях, формы и методы организации

разноуровневого обучения. Теоретическая значимость работы заключается в том, что в ней получил развитие дидактический принцип индивидуального и дифференцированного подхода применительно к уровневой дифференциации при обучении, определены принципы и критерии деления учащихся на типологические группы. Практическая значимость исследования состоит в том. Что предложенная в нем методика осуществления уровневой дифференциации позволяет повысить эффективность обучения в старшей школе. Разработаны конкретные методические рекомендации и дидактические материалы, позволяющие осуществлять трехуровневое обучение в старших классах средней школы. Предлагаемая методика прошла апробацию и внедрение в работу в школах.

На защиту выносятся:

- Методика формирования типологических групп учащихся для организации разноуровневого обучения.
- Требования к содержанию школьного курса и его структурированию с учетом уровневой дифференциации.
- Методика осуществления уровневой дифференциации при обучении в старших классах средней школы, включающая уточненные цели обучения, содержание курса с учетом уровневой дифференциации, требования к знаниям и умениям учащихся на разных уровнях обучения, педагогические технологии обучения, эталоны усвоения, способы оценки знаний и умений учащихся, организация необходимой психолого-педагогической диагностики учащихся старших классов при обучении в условиях уровневой дифференциации.

3.7 Оформление результатов исследования

Литературная продукция

- Реферат – начальная форма. Умение анализировать, систематизировать, классифицировать. Обобщать.

- Научная статья – 5-10 стр. Заключение, выводы. Предложения

- Научный отчет, доклад. Структура.

- Методическое пособие

- Монография

- Тезисы докладов

Устные сообщения на:

- Научных (проблемных) семинарах

- Научных конференциях

- Научных съездах

- Научных конгрессах

- Научных симпозиумах

- Авторских школах передового педагогического опыта (мастерские.

Практикумы)

- Педагогических чтениях.

Внедрение

Цели деятельности практического работника образования – получение высоких результатов обучения и воспитания учащихся.

Цели деятельности исследователя – получить новое научное знание, в том числе объяснить, почему в том или ином случае получается хороший или плохой результат, и предсказать, в каких случаях результат будет хорошим. А в каких – плохим.

Таблица 6 – Различия практической и научно-педагогической деятельности

Компоненты	Педагогическая практика как деятельность	Научная педагогическая деятельность
Субъект	Учитель, воспитатель и ученик, воспитанник	Педагог-исследователь
Объект	Воспитанник, ученик, взаимодействие	Процесс воспитания, педагогический факт, явление
Цель (общая)	Обученный и воспитанный человек	Новое научное педагогическое знание
Методы	Методы обучения и воспитания	Методы научного познания: наблюдение, эксперимент, Моделирование, конструирование
Оформление текущих результатов	Проведенные лекции, семинар, урок и т.п.	Написанный и опубликованный научный отчет, доклад, статья, книга и т.п.

Особенности коллективной научной деятельности.

- Плюрализм научного мнения
- Коммуникации в науке
- Внедрение результатов исследования

3.8 Характер научных исследований в образовательном учреждении

Научные исследования в основном прикладные, ориентированные на получение конкретных практико-значимых результатов, которые будут подлежать внедрению в этом же учебном заведении, а также разработки.

О научной этике.

Внутренние этические нормы (в сообществе ученых); внешние нормы (социальная ответственность ученых за свои действия и их последствия).

Р.Мертон 1942 г.

Внутренняя этика - совокупность ценностей:

- универсализм: истинность научных утверждений должна оцениваться независимо от пола, расы, возраста и т.п. тех, кто их формулирует;
- общность: научное знание должно свободно становиться общим достоянием;
- незаинтересованность, беспристрастность: ученый должен искать истину бескорыстно; вознаграждение, признание –возможное следствие научных достижений, а не самоцель;
- рациональный скептицизм: ответственность за оценку качества того, что сделано его коллегами; ответственность за точность использованных данных (своих и своих коллег).

Внешняя этика – социальная ответственность ученых. Для педагогов-исследователей – ответственность за последствия педагогических инноваций для физического, психического здоровья обучаемых, участвующих в опытно-экспериментальной работе, для их развития, уровня обученности и воспитанности и т.п. «Не навреди!»

Планирование научно-исследовательской работы в образовательном учреждении.

Руководитель (кто это?) должен:

- освоить методику и методологию научного исследования;
- обучить членов команды технологии проведения исследования;
- сформировать коллектив (работники образовательного учреждения и соисполнители);
- спланировать весь комплекс исследований;
- спланировать и организовать внедрение результатов в деятельность своего учреждения.

Этапы работы

1 Определение стратегии, масштабов организации НИР:

Стратегия локальных изменений – введение отдельных инноваций, повышающих эффективность отдельных участков деятельности учебных

заведений (введения метода проектов, создание элективных курсов, отработка поточно-групповой формы организации учебных занятий). Руководитель исследования работает лишь с отдельными работниками, может быть – с небольшими группами; Общий план НИР состоит из отдельных сравнительно разрозненных тем.

Стратегия модульных изменений – внедрение определенных комплексов нововведений, возможно не связанных или мало связанных между собой (введение нового предмета или новой специальности, повышение качества преподавания отдельных предметов и т.п.). Руководитель создает небольшие научно-исследовательские коллективы и осуществляет общее руководство их деятельностью. План научно-исследовательской работы состоит из нескольких отдельных блоков-модулей по каждому направлению решаемых проблем.

Стратегия системных изменений – полная реконструкция образовательного учреждения, требующая пересмотра всей его деятельности и при этом взаимосвязи всех участков работы (превращение школы в гимназию, ПТУ в лицей, техникума в колледж). В научно-исследовательскую деятельность включается значительная часть педагогического коллектива, а план НИР представляет собой нечто единое целое. Каждая тема направлена на решение определенной задачи таким образом, что вся совокупность тем и соответственно полученных по ним результатов позволит достаточно полно ответить на поставленную проблему.

Переход к стратегии системных изменений должен быть постепенным. Для проведения такой работы необходимы: кадры, условия деятельности учебного заведения и т.п.

2 Формулирование общей, единой темы, или общей темы каждого модуля, или темы каждого исследования в случае стратегии локальных изменений.

- распределение обязанностей в коллективе, в группе.

Сложность определения общей темы: с одной стороны, работа над ней позволяет сплотить коллектив, с другой стороны, у каждого участника свой

круг научных интересов, который может не вписываться в общую тему. Кроме того, члены коллектива имеют разный уровень подготовки, способности к разным видам деятельности. Проблема для руководителя.

Правило: каждый участник исследовательского коллектива должен иметь самостоятельный участок научной работы – самостоятельную тему, целиком за нее отвечать, самостоятельно распоряжаться ее результатами, в том числе публиковать их под своим именем.

Монография:

1 Составление программы научного исследования в виде короткого текстового документа, в котором раскрываются общие цели и направления методология исследования.

2 Определение объекта, предмета, цели исследования, которые формулируются по тем же правилам, что и при проведении отдельных исследований, но в более общем виде, поскольку О, П, отдельных исследований являются аспектами, направлениями общего исследования, а цели отдельных исследований могут рассматриваться как задачи, направленные на достижение общей цели исследования.

Пример

Тема: «Профессиональное учебное заведение как многопрофильный многоуровневый региональный учебный центр»

Цель: Разработка социально-экономических и психолого-педагогических основ организации деятельности профессионального учебного заведения, оказывающего разнообразные образовательные услуги и реализующего образовательные программы разных уровней в соответствии с потребностями населения и рынка труда в регионе.

Объект: профессиональное образование в регионе

Предмет: деятельность профессионального учебного заведения как многопрофильного и многоуровневого учебного заведения.

Гипотеза:

1 подход: Гипотеза для отдельного исследования носит проблемный характер; для коллективных исследований носит характер предположений о направлениях, аспектах всего комплекса предполагаемых исследований.. Для названной темы:

- маркетинговые исследования рынка труда и прогнозирование его развития;
- исследование профессионально квалификационной структуры населения региона и прогнозирование ее развития;
- исследование целей и содержания образовательных услуг, в том числе образовательных программ в рамках государственных стандартов;
- разработка экспериментальной учебной документации;
- освоение новых педагогических технологий, соответствующих новому содержанию;
- разработка необходимых средств обучения;
- проектирование оптимальной учебно-материальной базы и др.

2 подход: Гипотеза должна отразить – какую-то область необходимо охватить комплексом отдельных исследований, чтобы достичь общей поставленной цели.

Гипотеза касается концептуальных положений: если модель многопрофильного и многоуровневого профессионального учебного заведения построить на основе следующих концептуальных положений ..., то

Задачи: цели отдельных исследований, с учетом конкретных условий, имеющих в данном учебном заведении.

Анализ условий:

- *мотивационные.* Какие условия необходимо создать, чтобы привлечь пед. коллектив к проведению исследования. Стимулы – материальные, карьерные, дополнительное свободное время, публикации и т.п.;
- *кадровые.* Подбор кадров: кадры уч.заведения и сторонние организации;
- *материально-технические условия.* Создание необходимой учебно-материальной базы, обеспечение аппаратурой, оргтехникой и пр.;

- *научно-методические условия*. Решение вопроса об обеспеченности исследовательской работы учебной литературой и др. средствами обучения;

- *финансовые*;

- *организационные*. Создание новых структур: лабораторий, кафедр, четкое распределение обязанностей, поиск и приглашение руководителей и консультантов;

- *нормативно-правовые*. Получение соответствующих лицензий для реализации инноваций и т.п.;

- *информационные*.

Таблица 7 – Организация НИР связана с системой методической работы

Название этапа	Содержание работы и примерные сроки проведения
1.Определение исходных позиций и разработка методики исследования	Изучение научной и методической литературы, материалов передового педагогического опыта. Разработка методики исследования (3-6 месяцев)
2.Пилотажный этап	Проведение предварительной опытно-экспериментальной работы. Уточнение методики исследования, ее экспертиза (3-6 месяцев)
3.Основной этап	Получение, обработка и систематизация экспериментальных материалов (1-3 года)
4.Оформление результатов	Обобщение результатов, написание статей, методических рекомендаций, разработок, отчетов и т.п. (3-6 месяцев)
5.Внедрение	Организация работ по использованию полученных результатов всеми участниками образовательного процесса в учебном заведении (1-3 года)

Особенности:

- каждая подпрограмма начинается с разработки методики исследования;

- *дробное планирование по срокам* (своевременное обсуждение полученных результатов);

- планирование оформления результатов только в форме конкретной литературной продукции (научный доклад, отчет, статья, рекомендации, программа, методические разработки и т.п.);

- каждый должен видеть в плане свое место и нести персональную ответственность за выполнение работы;

- возможность использования промежуточных результатов при выполнении более поздних по логике исследования работ.

3.8.1 Практическая педагогическая (образовательная) деятельность

Общие понятия:

- *педагогическая система* – понятие связано с системным подходом к изучению педагогических явлений (система народного образования, образовательное учреждение, состоящее из множества связанных между собой, упорядоченных элементов, характеризующихся единством общих целей функционирования; педагогическая (дидактическая) компонента; обучающиеся и пр. Главный системообразующий компонент – цели;

- *цели образуют иерархию*: первый уровень – социальный заказ; второй уровень – образовательная цель для каждой образовательной программы, для каждого учебного заведения; третий уровень – повседневные цели, реализуемые на каждом занятии;

- педагогический процесс.

Объект проектирования – образовательная система – разные уровни

Концептуальная:

- выявление противоречия;
- формулирование проблемы;
- определение проблематики;
- определение цели;
- выбор критериев.

Моделирования:

- построение моделей;
- оптимизация моделей;
- выбор модели (принятие решения).

Конструирования системы:

- декомпозиция;
- агрегирование;
- исследование условий;
- построение программы

Определение проблематики

Определение цели

1 Цель – самоцель. Реформы отечественной системы образования: «мы посоветовались»; ссылка на опыт других стран; программированное обучение и ТСО – успехи кибернетики, промышленности.

2 Подмена цели средствами. Модернизация («совершенствование», «обновление» содержания образования – цели формулируются в самом общем виде, декларативно, в виде пожеланий, но не как цели проектируемой системы содержания. Поэтому происходит борьба за часы в учебном плане. Часы – средство достижения цели. В городе построены 5 профтехучилищ, но все в одном районе. Цель – обеспечение доступности профтехобразования, подменена целью – создание сети профтехучилищ, что является средством.

3 Смещение целей. Решение собственных, ведомственных задач вместо образовательных. В конце 80-х г.г. необходимо было создать надежный, дешевый, учебный ПК. Вместо того, чтобы создать одну версию компьютера, совместимого с IBM, 3 ведомства, решая свои задачи, создали агаты, корветы, искры, микроши и т.п.

Выбор критериев

Критерии – количественные модели качественных целей. Выражены в тех или иных шкалах измерения.

Ошибочно выбранные критерии – зарплата учителя зависит от количества уроков, а не от их качества.

Система приема в ВУЗ по результатам вступительных экзаменов.

Проявляется тенденция создания дидактических систем на диагностической основе: диагностическое задание целей, задание критериев,

способов выявления соответствия результатов целям (реализации целей) – измерения и оценки.

Форма документа, где описываются цели, критерии, способы достижения целей – техническое задание.

Построение модели

Требования к моделям:

– ингерентность - достаточная степень согласованности модели со средой, в которой ей предстоит функционировать (естественная составная часть); в самой среде должны быть созданы предпосылки, обеспечивающие функционирование системы; (взаимодействие со средой);

– простота – с одной стороны, невозможно зафиксировать все многообразие реальной ситуации, с другой стороны, простота неизбежна из-за необходимости работать с моделью (взаимодействие с субъектом);

– представление модели в отчете;

– адекватность - возможность достичь с ее помощью поставленные цели в соответствии с критериями. Модель – полна, точна, истинна. Сравнение моделей, выбор оптимальной (взаимодействие с объектом – с системой).

Оптимизация модели

Сокращение числа альтернатив и проверка модели на устойчивость. Признаки хороших альтернатив: надежность, многоцелевая пригодность, адаптивность.

Важное свойство – устойчивость при возможных изменениях внешних и внутренних условий, а также устойчивость к возможным изменениям самой модели проектируемой педагогической системы. В практике для оптимизации используют анализ, проигрывание возможных ситуаций, мысленный эксперимент.

Выбор модели (принятие решения):

- оценка по одному или нескольким критериям;

- режим выбора однократный или повторяющийся;

- последствия выбора могут быть точно известны, иметь вероятностный характер или иметь неопределенный исход;

- ответственность за выбор индивидуальная или коллективная;

- степень согласованности целей варьируется от их полного совпадения до их полной противоположности.

Метод экспертизы:

- метод комиссий – открытая дискуссия;

- метод суда и др.

Дополнительно – метод оценки качества экспертизы.

3.8.2 Конструирование системы – определение конкретных способов и средств реализации выбранной модели в рамках имеющихся условий

Декомпозиция

Разделение общей цели на отдельные подцели, задачи. Позволяет разделить всю работу по реализации модели на пакет детальных работ, что позволяет решать вопросы рациональной организации, мониторинга, контроля.

Правила:

- Подход сверху (целевой) – как конкретная задача согласуется с общей целью проекта (в соответствии с выбранной целью проекта). Подход снизу (морфологический) – для определения конкретных возможностей реализации задачи: по ресурсному обеспечению, по временным и пространственным возможностям; по квалификации работников и т.п.

- Для каждой части реализации проекта, соответствующей каждой задаче, определяются имеющие к ней отношение данные: продолжительность, объем работ, необходимая информация, оборудование и пр.

- Число задач в каждом проекте или число компонентов каждой задачи не должно быть больше 7+2. Это объясняется ограничением оперативной памяти человека, его способностью анализировать в оперативной памяти не 7+2 составляющих и связей между ними.

- По каждой задаче проводится критический анализ для подтверждения правильности и выполнимости поставленной задачи.

Агрегирование – процесс согласования отдельных задач проекта между собой.

Методы: определение *конфигуратора и использование классификаций*.

Конфигуратор – минимально достаточный набор различных языков описания процесса решения проблемы. Проектирование образовательного учреждения – языки педагогики, экономики, социологии, психологии и пр. Урок с использованием НИТ – математика, педагогика, психология, информатика.

Непрерывное образование (образование через всю жизнь) – языковая подготовка (родной, иностранный, математика, информатика).

Классификация – систематизация классов объектов, средство установления связей между ними.

Исследование условий реализации модели

Условия рассмотрены в предыдущей теме. В управлении проектами исследование условий рассматривается как ресурсные возможности.

Построение программы реализации модели педагогической системы на практике – конкретный план действий по реализации модели в определенных условиях и в установленные сроки.

Стадия технологической подготовки – подготовка рабочих материалов, необходимых для реализации спроектированной системы.

Технологическая фаза педагогического проекта.

Технология - совокупность способов и приемов переработки различных сред (в т.ч. информационных, политических и пр.). Др. подход – технология – совокупность методов, операций, приемов и т.д., последовательное осуществление которых обеспечивает решение поставленной задачи.

Технология направлена на решение задачи (задача – цель, заданная в конкретных условиях). Более полное: технология – система форм, методов и средств решения поставленной задачи.

Рефлексивная фаза педагогического проекта. Исходное и конечное состояния.

- итоговая оценка (самооценка) проекта;
- оценка собственной деятельности (рефлексия).

Оценка – сопоставление полученного результата с поставленной целью по заранее установленным критериям. Вопросы, на которые следует ответить:

- достигнута ли цель проекта? Если нет, то почему?
- удалось ли реализовать все задачи и т.д.
- к каким последствиям привела реализация проекта?
- как повлияла реализация проекта на внутреннюю среду системы? На внешнюю среду?
- какова дальнейшая судьба реализованной системы? Подлежит ли она совершенствованию?
- могут ли быть тиражированы полученные результаты?
- какой опыт приобрели участники проекта? и пр.

Трудности оценки:

- критерии в педагогике;
- отсутствие немедленного положительного эффекта;
- отсутствие аналогов в предистории.

Методы оценки:

- самооценка;
- экспертиза;
- отчетные документы.

Рефлексия – познание и анализ собственного сознания и собственной деятельности.

Следует учитывать отдельные методологические аспекты познания педагогического явления.

Количественный рост педагогических исследований не сопровождается, к сожалению, повышением их качества. Одна из причин такого устойчивого положения, а ВАК МО России уже многократно его констатировал как факт, - в слабости методологического обеспечения исследований. При этом основное внимание обращается на плохое применение в конкретных диссертациях сложившейся теории методологии педагогического исследования. Однако, дело не только и, очевидно, даже не столько в неумелом применении исследователями методологии педагогического познания, сколько в недостаточной ее разработанности.

Об этом свидетельствует разнобой в различных публикациях по вопросу о том, с чего начинается, как продолжается, чем завершается педагогическое исследование. Чтобы не быть голословным, приведем конкретные примеры разночтений специалистов по методологии педагогического исследования относительно его начала.

Наиболее часто отмечается, что «исследование начинается с определения проблемы, которая выделяется для специального изучения» (В.В. Краевский). Другая точка зрения заключается в том, что «исследовательская работа начинается с выбора *объектной области* исследования, т. е. той сферы действительности (в нашем случае – педагогической), в которой накопились важные, требующие разрешения проблемы» (В.И. Загвязинский). Рассматриваются логические шаги исследования и с третьей позиции – «...любая диссертация начинается с обоснования *актуальности темы исследования*» (А.М. Новиков).

Нет единства мнений и относительно других этапов и характеристик исследования. «Предмет обозначает аспект рассмотрения, - полагает, например, В.В. Краевский, - дает представление о том, *как рассматривается объект, какие новые отношения, свойства, аспекты и функции объекта рассматривает данное исследование*». «Предмет исследования, - не менее уверенно утверждает Г. И. Саранцев, - это модель его объекта (не части, не аспекта, а объекта в целом)».

Расхождения в трактовке, как сущности отдельных методологических характеристик исследования, так и последовательности их реализации исследователем постоянно встречаются в педагогических публикациях. При этом авторы зачастую не особо утруждают себя обоснованием излагаемой позиции. В таких условиях начинающий исследователь сталкивается с парадоксальной ситуацией: – чем добросовестней он изучает публикации по методологии педагогического исследования, тем сложнее ему ориентироваться в многовариантных конструкциях его проведения.

Уменьшить дезориентацию исследователя в организации собственной деятельности помогают методологические ориентиры. Можно выделить два основных способа их изучения.

Первый из них – это учебное усвоение сущности и содержания методологии педагогического исследования как системы научного знания. При этом происходит усвоение, как считает А.В. Хуторской, знаний и информации о познаваемом явлении, которое «не предполагает его деятельности (обучаемого) по созданию собственного образовательного продукта». Осуществляются два относительно самостоятельных процесса – сначала усвоение информации по методологии педагогического исследования, а затем применение полученных знаний в собственной исследовательской деятельности.

Предварительная методологическая подготовка должна включать знания о специфике педагогического исследования, его составе, этапах, нормативах деятельности исследователя. Лишь впоследствии, в соответствии с усвоенной, употребляя терминологию П.Я. Гальперина, ориентировочной основой исследовательской деятельности, может быть получен собственный «образовательный продукт», как конкретный вариант применения методологического знания к определенной области педагогической действительности. Такого рода ориентационная основа исследовательской деятельности и является основным методологическим ориентиром при проведении педагогического исследования.

Современные публикации по методологии исследовательской деятельности ориентированы преимущественно на создание именно такого продукта. Достаточно подробно анализируются: этапы педагогического исследования, основные методологические характеристики с точки зрения последовательности их реализации, виды деятельности исследователя по мере их развития. Такая направленность публикаций позволяет наряду с их общей структурой и замыслом отметить и расхождения. Первое – хотя и существующее в скрытом виде – различия в выборе основания для построения ориентационной основы исследовательской деятельности. Второе – это своеобразная «сжатость» исследовательской деятельности. Практически не различаются этапы проведения исследования и оформления его результатов. А ведь они, хотя и предполагают реализацию одних и тех же методологических характеристик (проблема, тема, гипотеза и т.д.), но являются разными видами деятельности.

Недостаточно полная реконструкция всех этапов проведения педагогического исследования специалистами по методологии затрудняет ее усвоение. Да и сам процесс усвоения не охватывает все структурные компоненты содержания образования (по В.В. Краевскому и И.Я. Лернеру) исследователя. Система знаний о методологии исследования излагается зачастую в отрыве от опыта деятельности, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностных отношений исследователя.

Второй способ приобщения начинающего исследователя к методологическим ориентирам его деятельности связан с процессом освоения, когда происходит «одновременное создание собственного образовательного продукта и усвоение уже созданных человечеством достижений» (А.В. Хуторской). Причем, «освоению подлежит как сама действительность, так и знания о ней». Понятно, что в этом случае происходит практическое освоение методологии педагогического исследования как неразрывный процесс познания и деятельности.

Следует считаться с тем, что «в генетическом плане познание оказывается вторичным по отношению к деятельности, оно возникает как момент, включенный в деятельность и, так сказать, обслуживающий ее» (Б.Г. Юдин). Впрочем, такое соотношение деятельности и познания, характеризует лишь первый уровень познания – «предметный, когда активность субъекта направлена непосредственно на некоторые конкретные объекты», но не второй его уровень, «рефлексивный, когда познание обращается на самое себя» (В.И. Кураев, Ф.В. Лазарев). Одно дело, когда исследователь изучает педагогический объект – здесь соотношение между его происходящей деятельностью и познанием можно рассматривать как генетическое. Другое дело, когда совершенная исследователем деятельность сама становится объектом изучения, т.е. рассматривается как результат предшествующего познания. Тогда более уместно рассматривать эту деятельность с позиции логики ее функционирования - методологически. Такая двойственность соотношения познания и деятельности приводит философа Е.П. Никитина к выводу о невозможности отделения обоснования от открытия.

Анализ соотношения познания и деятельности в педагогическом исследовании может показаться не столь значимым для методологии его проведения, если не остановиться специально на раскрытии ее сущности. Обычно методологию определяют как учение о структуре, логической организации, средствах и методах деятельности. Можно сказать, что методология – это теория деятельности. В современной науке, однако, методология «понимается не только как учение, как эксплицированное знание о тех или иных характеристиках деятельности, но и как нечто, отнесенное непосредственно к деятельности, вплетенное в нее» (Б.Г. Юдин). Можно сказать, что «проблематика методологии – это в значительной мере именно соотношение знания и деятельности, рассматриваемое в специфических аспектах». Такое понимание методологии не только разрешает, но прямо предписывает рассмотрение соотношения познания и деятельности исследователя как важнейшего его методологического ориентира. Применение

методологического знания в процессе конкретной исследовательской деятельности становится основной нормой педагогического исследования.

Нормативный характер методологического знания, т.е. не рекомендательные, а обязательные для деятельности положения - другой значимый методологический ориентир педагогического исследования. Особенно важно считаться с этими нормами при рассмотрении уровней методологии. В педагогике довольно часто, вслед за Э.Г. Юдиным рассматриваются четыре уровня методологии: философский, общенаучный, конкретно-научный, методики и техники исследования. Педагог - исследователь должен четко фиксировать, нормы какого уровня методологии он использует на том или ином этапе исследования.

Необходимо учитывать и то, что методологические знания любого высшего уровня методологии по отношению к низшему для него уровню соотносятся как теория и практика. Особенно важно учитывать это соотношение при теоретическом обосновании, какого-либо положения исследования. Такое обоснование вообще возможно лишь при понимании того, что «фактически любая научная теория выполняет методологические функции, когда она используется за пределами ее собственного предмета, а научное знание в целом играет роль методологии по отношению к совокупной практической деятельности человека» (Э.Г. Юдин).

Следующий значимый методологический ориентир исследователя - обязательность рефлексии собственной познавательной деятельности. По мнению Г.П. Щедровицкого совершенствование деятельности возможно, если она становится предметом специального рассмотрения, если на нее направляется новая, вторичная деятельность, т.е. появляется рефлексия по отношению к исходной деятельности. Рефлексия как «процесс коррекции способа действия через посредство реконструкции хода действия и причин затруднений», прежде всего «с помощью анализа действия» всесторонне рассматривается как методологическая процедура в трудах О.С. Анисимова. Психологические механизмы рефлексии изучали Н.Г. Алексеев, И.Н. Семенов,

С.Ю. Степанов, А.А. Тюков и другие. К ним относятся: остановка, фиксация, отстранение, объективация, оборачивание. Однако, «сама рефлексия как особый вид деятельности, ее состав, структура, содержание, методы, средства изучены крайне недостаточно» (А.М. Новиков).

Это, конечно же, усложняет рефлексию в отношении педагогического исследования, понимание ее роли в качестве методологического ориентира исследователя. Вместе с тем, осмысление эффективности реализации как отдельных методологических характеристик, так и, а это главное, соответствия их друг другу, позволяет корректировать ход педагогического исследования. Ориентация на нормативы педагогического исследования задает направление рефлексивной деятельности исследователя.

Любое рассогласование методологических характеристик является сигналом для исследователя в уточнении методологии педагогического исследования. Полезно ставить перед собой вопросы, способствующие правильной методологической ориентации исследования. Насколько соответствует формулировка цели ожидаемому конечному результату исследования? Действительно ли проект исследования согласуется с выдвинутой гипотезой, она ли проверяется? Позволят ли задачи исследования реализовать его цель? Отражает ли формулировка положений, выносимых на защиту, реально полученные знания или является «неким стилистическим каламбуром» (Г.И. Саранцев)? Этот методологический ориентир позволяет повысить качество исследования.

Любой исследователь должен определиться и с видом исследования. Необходимо постоянно ориентироваться, прежде всего, в том, является ли данное исследование педагогическим, либо оно, часто неосознанно, превращается в психологическое исследование. К какой отрасли педагогического знания предполагается отнести исследование – общей педагогике или, скажем, теории и методике профессионального образования. Наконец, какого вида подход к педагогической действительности предполагается реализовать – методологический, теоретический, теоретико-

методический. Осмысление этих вопросов позволит сохранить методологический ориентир на всем протяжении исследования в избранном ракурсе рассмотрения поставленной научной проблемы и темы.

Рассмотренные методологические ориентиры педагогического исследования позволяют четко отделить их от иного методологического знания. Понятно, что не сами методологические характеристики исследования, а способ их рассмотрения и координации определяют эти ориентиры. При этом на первый план выдвигается необходимость освоения сущности педагогической науки, взаимосвязи теории и практики, репродуктивного и продуктивного в познавательной деятельности. Исследователь, «осознавая те или иные предпосылки собственной деятельности, ... обретает определенную свободу по отношению к ним» [13,28]. В этом и состоит ценность методологических ориентиров педагогического исследования.

Методологические ориентиры педагогического исследования следует различать по уровням их функционирования. Однако в методологии педагогики этому важному нормативному положению уделяется недостаточное внимание. Так, фактически отождествляются уровни методологии (третий и четвертый), методологические нормы которых излагаются зачастую рядом положено. Организация исследования с точки зрения состава его методологических характеристик не только не различается в педагогических публикациях при реализации последовательности проведения или описания, но и рассмотрения этих характеристик по принадлежности к уровню науки, либо методики получения научного знания.

А между тем, объект педагогической науки и объект педагогического исследования, например, отличаются не только по содержанию, но и по способу определения. Когда утверждают, что исследование начинается с формулировки проблемы, то это правильно для общенаучного уровня методологии. На уровне же методики и техники исследования подходу к проблеме предшествует локализация избранной познавательной области. Последующее определение противоречия в рассматриваемой области педагогической действительности

становится возможным на конкретном материале. И лишь затем следует переходить к формулированию проблемы исследования, в такой форме, которая позволяет разрешить выделенное противоречие.

Остановится на отдельных правилах исследования.

1. Актуальность исследования должна быть трех видов – для общества, для науки, для практики. Если отсутствует хотя бы один вид актуальности, то все исследование в целом не актуально. Важно различать практическую и научную актуальность темы.

2. Проблема всегда должна формулироваться как ответ на вопрос: «Что надо изучать из того, что раньше не было изучено?».

3. Проблема должна найти отражение в теме исследования. Тема должна содержать столкновения старого знания с новым знанием. В теме отражается характер связи объекта и предмета исследования.

4. Объект исследования – что рассматривается. О чем мы собираемся получить новое знание. Предмет исследования обозначает аспект (ракурс) рассмотрения объекта. Недопустим разрыв между объектом и предметом исследования, возникающий, когда они выделяются в разных научных отраслях. Объект в педагогике всегда процесс. Предмет – часто средства осуществления процесса.

5. Гипотеза конструируется относительно объекта и должна показать, что не очевидно в объекте, что исследователь видит такого в нем, чего не замечают другие. Гипотеза – это система иерархически расположенных высказываний, которые все вместе содержат проект преобразования объекта.

6. Цель – это представление о результате. Результатом педагогического исследования является получение нового знания об объекте исследования, его совершенствовании. Задачи исследования отражают логику реализации цели.

7. Каждой поставленной задаче исследования должно соответствовать положение научной новизны. Простое описание новизны (перечисление полученных результатов) уместно только тогда, когда эти результаты входят в

состав других характеристик исследования (защищаемые положения, теоретическая значимость).

8. Каждое положение гипотезы и она в целом защищаются в положениях, выносимых на защиту. Если какой-то фрагмент гипотезы не защищается, то это значит, что он просто не подтвердился.

9. Значение для науки (теоретическая значимость) определяется тем, в какие проблемы, концепции, отрасли знания, вносятся изменения, пополняющие содержание науки. (Например. Теоретическая значимость исследования заключается в расширении представления о воспитательных возможностях самостоятельной работы, что способствует разработке проблемы реализации принципа единства обучения и воспитания).

10. Модель предназначена для наблюдения за ее поведением. Изучение модели явления может быть целью исследования только в случае получения нового знания об объекте.

Следует остановиться на структуре и содержании этапов исследовательского процесса. Их рассмотрел И.Н. Кузнецов. Приведем результаты его исследования.

Под исследовательским процессом понимается один из видов целенаправленной деятельности, отличающийся от других видов тем, что:

1) содержит творческую часть, которую можно назвать мысленным экспериментом с воображаемыми объектами;

2) устремлен на выяснение существенных характеристик явлений, процессов, которые в итоге выступают как важные обобщения в форме принципов, закономерностей и законов, знание которых обеспечивает господство человека в соответствующей области;

3) исследователь не имеет каких-либо алгоритмических предписаний успеха, нельзя также найти решение проблемы в литературе или выяснить это решение у своих коллег по науке;

4) исследователь поставлен в положение, когда он оказывается перед лицом сложности научной проблемы, испытывает объективную

недостаточность информации, очевидную неопределенность направления поиска.

А созданные до него средства исследования не являются адекватными проблеме. Это противоречие – источник творческого состояния исследователя, в условиях которого разрабатываются гипотеза и методика научного поиска.

Каково же смысловое значение термина "структура" как философской, общенаучной категории? Функциональное значение структуры ограничено в названии раздела – "структура исследовательского процесса". Следуя толкованию, данному в Философской энциклопедии нужно учитывать, что "структура (лат. *structura* – строение, расположение, порядок) – относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта, инвариантный аспект системы".

Конечно, в творческом процессе возможны всякого рода отклонения. Они возникают под влиянием особенностей предшествующего опыта работы, ассоциативных связей, обусловленных научной средой, состоянием разработанности проблемы. Однако всякого рода отклонения только оттого и допустимы (как поиск нетривиальных решений), что научный работник имеет возможность не упускать из виду главные вехи научно-исследовательского процесса.

Структурные компоненты исследовательского процесса (предполагающего экспериментальную часть) в оптимальном варианте выстраиваются следующим образом.

Этап 1. Общее ознакомление с проблемой исследования, определение ее внешних границ.

На этом этапе устанавливается уровень ее разработанности, перспективность. Исследователь должен ясно осознавать и мотивировать потребности общества в знании по данной проблеме.

Главный вопрос первого этапа научной работы - проблемный аспект темы, без чего нельзя переходить к следующему этапу научной работы. Этот же первый шаг, если он сделан правильно, потенциально содержит в себе возмож-

ные успехи или неизбежные неудачи. Качество сформулированного проблемного аспекта избранной темы предопределяет в значительной мере конечные результаты исследования.

Соотношение темы и проблемы - важный вопрос в методологии. Тема исследования не является частью проблемы. По отношению к теме, более общим понятием является "направление" как связка однородных тем.

Существует методологическая закономерность формулировок тем исследования и достаточно быстрой смены одного или нескольких проблемных аспектов исследовательской темы. Тема живет долго, а проблемные аспекты ее меняются и под влиянием научно-технического и социального прогресса, и под влиянием изменения мировоззренческих взглядов на природу изучаемого явления.

Этап 2. Формулирование целей исследования.

Цели исследования выступают как достижение неких новых состояний в каком-либо звене исследовательского процесса или как качественно новое состояние – результат преодоления противоречия между должным и сущим. Помимо формулирования общей цели формируются частные, промежуточные цели. Промежуточные цели могут выступать и как препятствия, которые должны быть устранены, и как иерархия работы.

Цели исследования должны конкретно формулироваться и находить свое выражение в описании того прогнозирующего состояния, в котором желательно видеть объект исследования в соответствии с социальным заказом. Цель исследования есть всегда описание проектируемого нормативного результата, вписанного в контекст связей более общей системы. Разработка иерархии целей завершается построением сетевого графа (или дерева целей), в котором выделяется критический путь, оптимизирующий последовательность выполнения научно-исследовательских операций и всевозможных работ для достижения конечной цели.

Этап 3. Разработка гипотезы исследования.

Гипотеза исследования становится прообразом будущей теории в том случае, если последующим ходом работы она будет подтверждена. Поэтому при разработке гипотезы исследователь должен иметь в виду основные функции научной теории.

Поскольку речь идет о построении гипотезы как теоретической конструкции, истинность которой должна быть доказана экспериментально или массовым, организованным, контролируемым опытом, она уже в качестве проекта должна выполнять соответствующие функции в границах предмета исследования - описательную, объяснительную, прогностическую.

Удовлетворяя этим требованиям, гипотеза описывает структурную композицию предмета исследования как проявления качества единства целого. Тем самым в руки исследователя даются средства и методы управления процессом экспериментального преобразования действительности, гипотеза прогнозирует конечные результаты преобразования и долговременность их существования.

Исследовательская практика показывает, что в творческом процессе формирования гипотезы определенную роль играет отдельный факт, психологическое состояние исследователя. Здесь особенно велика роль аналогий, уровня развития ассоциативного мышления научного работника. Возможны и другие конструктивные способы построения гипотез: разработка множества вероятных "траекторий" движения объекта исследования, в результате чего последний приобретает качества, запланированные экспериментатором, если из всех возможных "траекторий" выяснена и реализована наилучшая.

Этап 4. Постановка задач исследования. Констатирующий эксперимент.

Гипотетически представленные внутренние механизмы функционирования исследуемого явления, предположительно описанные существенные его характеристики соотносятся с целями исследования, т.е. конечными проектируемыми результатами. Это соотнесение позволяет перейти к формулированию задач исследования. Такая теоретическая работа направлена

на выработку формы и содержания конкретных поисков заданий, устремленных на оптимизацию, варьирование условий (внешних и внутренних, существующих и экспериментально приносимых), в результате которых гипотетическая причинно-следственная связь приобретает все черты объективной закономерности.

В процессе формулирования исследовательских задач, как правило, возникает необходимость в проведении констатирующего эксперимента для установления фактического исходного состояния перед экспериментом основным, преобразующим. Проведение констатирующего эксперимента позволяет довести разработку исследовательских задач до высокой степени определенности и конкретности.

Констатирующий эксперимент не формирует каких-либо новых, заданных качеств у объекта. Его задача в другом: объективном исследовании и установлении наличных существенных количественных и качественных характеристик, установлении законов функционирования процесса в исходном состоянии, в причинном объяснении этого состояния. Именно такого рода знания являются отправным основанием для формулирования целей и задач исследования.

Этап 5. Вид преобразующего эксперимента и его организация.

Новый этап движения научного поиска наступает после формулирования исследовательских задач. Должен быть представлен полный перечень существенных условий, как поддающихся регулированию, так и допускающих хотя бы стабилизацию. Из этого описания становятся ясными вид, содержание, набор средств направленного преобразования объекта (процесса, явления) с целью формирования у него заранее заданных качеств.

Программа экспериментальной работы (т.е. перечень работ на весь собственно экспериментальный период), методика эксперимента и техника регистрации текущих событий экспериментального процесса осуществляются прямыми и косвенными наблюдениями, проведением бесед, анкетированием, изучением всевозможной документации и материальных свидетельств.

Основные качества исследуемых методик, которых надлежит добиваться при планировании эксперимента, состоят в том, чтобы обеспечить с их помощью репрезентативность, валидность эксперимента, его достаточную разрешающую способность для разделения фактического материала по типическим группам или различия ступеней интенсивности изучаемого качества, функционирования процесса.

Этап 6. Организация и проведение эксперимента.

Организация и проведение эксперимента начинаются с испытательной проверки экспериментальной документации: исследовательских методик, вопросников, анкет, программ бесед, таблиц или матриц для регистрации и накопления данных. Назначение такой проверки - внести возможные уточнения, изменения в документацию, отсеять излишества по сбору фактических данных, которые впоследствии окажутся обременительными, отнимающими время и отвлекающими внимание от центральных вопросов проблемы.

Экспериментальный процесс - наиболее трудоемкая, напряженная, динамичная часть научного исследования, остановить который невозможно, эксперимент не допускает каких-либо незапланированных пауз.

В процессе эксперимента исследователь обязан:

1) непрерывно поддерживать условия, обеспечивающие неизменность темпа и ритма протекания эксперимента, сходство и различие экспериментальных и контрольных групп; варьировать и дозировать управляемые условия и интенсивность факторов, оказывающих направленное влияние на конечные результаты, подлежащие сопоставлению;

2) систематически оценивать, измерять, классифицировать и регистрировать частоту и интенсивность текущих событий экспериментального процесса, включая такие его моменты, когда объект исследования приобретает устойчивые запланированные характеристики,

3) параллельно эксперименту вести систематическую первичную обработку фактического материала с тем, что бы сохранить его свежесть и достоверность деталей, не допустить наслоения на него последующих

впечатлений интерпретаций.

Этап 7. Обобщение и синтез экспериментальных данных.

На предшествующих этапах аналитическая стадия исследования закончилась. На этапе обобщения и синтеза экспериментальных данных начинается воссоздание целостного представления об исследуемом объекте, но уже с точки зрения сущностных отношений, и на этой основе экспериментально преобразованного.

Накопленный достаточный фактический материал, частично уже систематизированный в процессе эксперимента, переходит во внутреннюю лабораторию ученого, в которой логические и формализованные методы исследования экспериментального материала приобретают первостепенное значение.

Фактический материал подвергается квалификации по разным основаниям, формируются статистические последовательности, полигоны распределения, обнаруживаются тенденции развития стабильности, скачков в формировании качеств объекта экспериментального воздействия и исследования. Индуктивные и дедуктивные обобщения фактического материала строятся в соответствии с требованиями репрезентативности, валидности и релевантности.

На основе объективно познанных закономерностей проводятся:

1) ретроспективная ревизия выдвинутой гипотезы с целью перевода ее в ранг теории, в той ее части, в которой она оказалась состоятельной;

2) формулирование общих и частных следствий в этой теории, допускающих контрольную ее проверку и воспроизведение экспериментального эффекта в иное время и в ином месте другими исследователями, но при строгом соблюдении ими условий эксперимента,

3) оценка адекватности методов исследования и исходных теоретических концепций с целью приращения и совершенствования методологического знания и включения его в общую систему методологии науки;

4) разработка прикладной части теории, адресуемой

каким-либо категориям потребителей или уровням практики. Рекомендации должны разрабатываться исключительно в такой форме, в которой их в состоянии потребить практика.

Придерживаясь данных рекомендаций, исследователь получает своего рода нормативные методологические ориентиры организации исследовательской деятельности. Последовательное исполнение перечня работ, когда каждая из предшествующих, логически обеспечивает исполнение последующих, формирует окончательный результат. Он будет иметь больше шансов отличаться полнотой, доказательностью и прикладными качествами.

В имеющихся исследованиях по методологии педагогического исследования редко обсуждается ситуация изложения полученных результатов исследования в тексте магистерской диссертации. Нужно считаться с тем, что методология проведения исследования и методология изложения его результатов имеют свои особенности. Один из возможных вариантов изложения полученных результатов – согласование разделов магистерской диссертации с основными методологическими характеристиками исследования.

В теоретической, первой, главе целесообразно изложить полученные данные об объекте исследования. Этому целесообразно посвятить первый параграф главы. В содержании этого параграфа следует включать следующую информацию об объекте исследования. Описание избранного объекта. Имеющиеся в научной литературе положения о ведущих понятиях, характеризующих объект, выявить степень их изученности. Раскрыть в каких аспектах уже изучался объект. Выявить каких знаний об объекте недостаточно, какие из имеющихся точек зрения плохо между собой согласованы, или противоречат друг другу. Раскрыть динамику развития изучаемого процесса, этапы и стадии его, механизм, который определяет возможности совершенствования изучаемого процесса. В чем следует совершенствовать изучаемый процесс. Что в нем не устраивает с точки зрения его познания и функционирования. Какие возможные пути и средства могут способствовать улучшению объекта, в каком отношении. Обосновать необходимость и

целесообразность такого ракурса рассмотрения объекта, т.е. предмета исследования, который позволил бы внести существенные коррективы знания об объекте, улучшить его в каком-то отношении – содержательном, функциональном, структурном, системном, другом отношении.

Второй параграф первой главы уместно ориентировать на предмет исследования, начав с обоснования его возможности и целесообразности. В параграфе следует ответить на такие вопросы: какие новые, ранее установленные в объекте его аспекты удастся выявить при избранном предмете; как изменится объект в избранном ракурсе рассмотрения; что удастся улучшить в объекте при избранном предмете; каковы последствия нового подхода к объекту.

Третий параграф первой главы следует отвести на изложение гипотезы исследования, рассматривая ее как проект преобразования объекта. Опираясь на имеющиеся в научной литературе знания следует обосновать оправданность выдвинутой гипотезы, вскрыть последовательность ее реализации ее положений, условия, при которых выдвинутая идея может быть реализована. Наиболее правильно поступают те исследователи, которые моделируют процесс совершенствования объекта на основе принятой гипотезы.

Здесь уместно привести положения о модели и моделировании, разработанные Н.М. Борытко. Модель - это система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала. Само исследование невозможно без параллельного моделирования, т.е. выделения существенных моментов исследуемого объекта в совокупности их взаимосвязей и взаимозависимостей.

Моделирование - воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте. Этот второй объект называется моделью. Между моделью и оригиналом существует отношение ограниченного подобия, форма которого ясно выражена: в процессе научного познания модель заменяет оригинал; изучение модели дает информацию об оригинале. Модель - результат синтеза

выделенных в процессе анализа существенных признаков диагностируемого объекта.

Идеализация - мыслительный акт, связанный с образованием некоторых абстрактных объектов, принципиально не осуществимых в опыте и действительности. Идеализированные объекты служат средством научного анализа реальных объектов, основой для построения теории этих объектов. Модели в психолого-педагогическом исследовании являются именно такими идеализированными объектами. Истинная наука, как известно, возможна лишь на основании абстрактного мышления, последовательных рассуждений человека, протекающих в логической и языковой формах в виде понятий, суждений, выводов.

Важнейшим средством моделирования в психолого-педагогических исследованиях является аналогия. Аналогия (от греч. *analogia* - пропорция, соразмерность) - соответствие элементов, совпадение ряда свойств или какое-либо иное отношение между объектами, явлениями и процессами, дающее основание для переноса информации, полученной при исследовании одного объекта - модели, на другой - прототип (так называемое отношение объективного подобия). Под аналогией понимается также мыслительная операция - умозаключение о принадлежности объекту, явлению или процессу определенного признака, свойства или отношения на основе сходства в существенных признаках с другим объектом (явлением, процессом).

В науковедении различают следующие функции аналогии:

- она может служить средством конкретизации отвлеченных идей и проблем, разъяснения непонятных фактов, положений, теорий, категорий, использоваться с целью представления абстрактного в более доступной, образной форме;

- по аналогии можно рассуждать об объектах, недоступных прямому наблюдению;

- аналогия часто используется в качестве метода решения исследовательских задач посредством сведения их к ранее решенным задачам;

- аналогия служит средством выдвижения гипотез;

- аналогия может выступать как средство обобщения и систематизации информации, поскольку позволяет получить детальное представление о ряде сходных объектов, выделить в них наиболее существенные черты, сопоставить их и таким образом получить обобщенное знание;

- она является средством установления связи между различными областями знания и тем самым сближает их.

В современной науке аналогия трактуется не как формальное умозаключение, а как эвристический вывод, дающий выход на новое знание. Здесь особенно важным является «сходство не сходного», т.е. умение находить принципиальное, существенное сходство в предметах и явлениях, внешне друг с другом несхожих (так называемая аналогия противоположностей).

Выводы по аналогии в психолого-педагогическом исследовании носят вероятностный характер, однако корректное выделение линий, по которым проводится сопоставление, позволяет существенно повысить уровень достоверности таких выводов и выстроить эффективные модели образовательных феноменов.

Другим путем конструирования моделей является прием дедуктивного моделирования. Исследователь исходит из самых общих положений, составляющих модель. Статистически, с помощью выбранного математического аппарата эта модель проверяется. Применение дедуктивного (математического) моделирования тесно связано со все более глубоким познанием сущности воспитательных явлений и процессов, углублением теоретических основ исследования.

В процессе моделирования мы получаем новое знание о каком-либо объекте. Базой вывода при этом служит модель, то есть некоторая известная система отношений, присущая другому объекту или абстрактной конструкции. Это становится возможным благодаря следующим функциям модели:

- а) она формально упорядочивает, структурирует имеющиеся данные;
- б) визуализирует представления о структуре изучаемого объекта;

в) дает возможность перехода к методикам и технике сбора данных, к диагностическим процедурам.

Главный результат построения исследовательской модели, которая упорядочивает представления о причинно-следственных взаимосвязях между компонентами исследуемого объекта, закономерностях процесса его становления, - прогноз развития.

Прогностические выводы (о зоне ближайшего развития, о возможных затруднениях) становятся основанием для выбора оптимальной стратегии обучения и воспитания, помощи в преодолении объективных затруднений в развитии. Как правило, рекомендуется разбивать прогноз на отдельные периоды, чтобы впоследствии можно было его конкретизировать и уточнять.

Вторая глава посвящена проверке гипотезы в опытно-экспериментальной работе. Общих указаний относительно того, как располагать полученные данные в этой главе обычно в публикациях не приводится. Однако в главе должен быть третий параграф, посвященный диагностике развития объекта, и интерпретация полученных данных. Две первых главы часто посвящаются описанию содержания производимых изменений и условиям их осуществления. Могут быть и другие подходы к изложению результатов опытно-экспериментальной работы.

Литературное оформление материалов исследования - трудоемкое и очень ответственное дело, неотъемлемая часть научного исследования.

Вычленив и сформулировать основные идеи, положения, выводы и рекомендации доступно, достаточно полно и точно - главное, к чему следует стремиться исследователю в процессе литературного оформления материалов. Не сразу и не у всех это получается, так как оформление работы всегда тесно связано с доработкой тех или иных положений, уточнением логики, аргументации и устранением пробелов в обосновании сделанных выводов. Много здесь зависит от уровня общего развития личности исследователя, его литературных способностей и умения оформлять свои мысли.

В работе по оформлению материалов исследования следует придерживаться общих правил:

- название и содержание глав, а также параграфов должно соответствовать теме исследования и не выходить за ее рамки. Содержание глав должно исчерпывать тему, а содержание параграфов - главу в целом;

- первоначально, изучив материал для написания очередного параграфа (главы), необходимо продумать его план, ведущие идеи, систему аргументации и зафиксировать все это письменно, не теряя из виду логики всей работы. Затем провести уточнение, шлифовку отдельных смысловых частей и предложений, сделать необходимые дополнения, перестановки, убрать лишнее, провести редакторскую, стилистическую правку;

- сразу уточнять, проверять оформление ссылок, составить справочный аппарат и список литературы (библиографию);

- не допускать спешки с окончательной отделкой, взглянуть на материал через некоторое время, дать ему "отлежаться". При этом некоторые рассуждения и умозаключения, как показывает практика, будут представляться неудачно оформленными, малодоказательными и несущественными. Нужно их улучшить или опустить, оставить лишь действительно необходимое;

- избегать наукообразности, игры в эрудицию. Проведение большого количества ссылок, злоупотребление специальной терминологией затрудняют понимание мыслей исследователя, делают изложение излишне сложным. Стил изложения должен сочетать в себе научную строгость и деловитость, доступность и выразительность;

- в зависимости от содержания изложение материала может быть спокойным, аргументированным или полемическим, критикующим, кратким или обстоятельным, развернутым;

- соблюдать авторскую скромность, учесть и отметить все, что сделано предшественниками в разработке исследуемой проблемы, трезво и объективно оценить свой вклад в науку;

- перед тем как оформить чистовой вариант, провести апробацию работы: рецензирование, обсуждение и т.п. Устранить недостатки, выявленные при апробировании.

4 Требования к содержанию структурных элементов

4.1 Композиция диссертационной работы

Поскольку диссертация является квалификационным трудом, ее оценивают не только по теоретической научной ценности, актуальности темы и прикладному значению полученных результатов, но и по уровню обще-методической подготовки этого научного произведения, что прежде всего находит отражение в его композиции.

Композиция диссертации – это последовательность расположения основных частей, к которым относят основной текст (главы, разделы и подразделы), а также части ее справочно-сопроводительного аппарата.

Традиционно сложилась определенная композиционная структура диссертационного произведения, основными элементами которой в порядке их расположения являются следующие:

- титульный лист;
- реферат;
- содержание;
- введение;
- основная часть;
- заключение;
- список использованной литературы;
- приложения.

4.1.1 Титульный лист

Титульный лист является первой страницей магистерской диссертации и служит источником информации, необходимой для обработки и поиска документа.

На титульном листе приводят следующие сведения:

+ УДК

- наименование и подчиненность высшего учебного заведения, в котором выполнена работа;

- грифы согласования;

- наименование темы магистерской диссертации;

- номер (шифр) документа;

- должности, ученые степени, фамилии и инициалы руководителя, разработчика, консультантов, ответственного за нормоконтроль и заведующего выпускающей кафедрой;

- место и дата выполнения выпускной квалификационной работы;

Пример оформления титульного листа приведен в приложении Е.

4.1.2 Автореферат

Автореферат – краткое точное изложение содержания документа, включающее основные фактические сведения и выводы, без дополнительной интерпретации или критических замечаний автора реферата (ГОСТ 7.9-95).

Реферат включает следующие аспекты содержания магистерской диссертации:

- предмет, тему, цель работы;

- метод или методологию проведения работы;

- результаты работы;

- область применения результатов;
- выводы;
- дополнительную информацию.

Текст реферата должен отличаться лаконичностью, четкостью, убедительностью формулировок, отсутствием второстепенной информации.

Таблицы, формулы, чертежи, рисунки, схемы, диаграммы включаются только в случае необходимости, если они раскрывают основное содержание документа и позволяют сократить объем реферата. Если диссертация не содержит сведений по какой-либо из перечисленных структурных частей реферата, то в тексте реферата она опускается, при этом последовательность изложения сохраняется. Объем текста реферата определяется содержанием документа (количеством сведений, их научной ценностью и (или) практическим значением), а также доступностью и языком реферируемого документа. Рекомендуемый средний объем текста реферата 850 печатных знаков. Пример оформления титульного листа реферата приведен в приложении Д.

4.1.3 Содержание

Содержание включает введение, наименование всех разделов, подразделов, пунктов (если они имеют наименование) основной части, заключение, список использованных источников и наименование приложений с указанием номеров страниц, с которых начинаются эти элементы диссертации. Задание на выполнение магистерской диссертации в содержание не включают.

4.1.4 Введение

Во введении 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 теоретическая значимость и прикладная ценность полученных результатов, а также отмечаются положения, которые выносятся на защиту.

Актуальность – обязательное требование к любой диссертации. Освещение актуальности должно быть немногословным. Начинать ее описание издалека нет особой необходимости. Достаточно показать главное – суть проблемной ситуации, из чего и будет видна актуальность темы.

Чтобы в диссертационной работе 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 потому нуждается в дальнейшей разработке. 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 исследователями, определять главное в современном состоянии изученности темы.

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.

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.

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

4.1.5 Основная часть

В основной части диссертационной работы приводят данные, отражающие сущность, методику и основные результаты. Основная часть должна точно соответствовать теме диссертационной работы, полностью ее раскрывать, показать умение диссертанта сжато, логично и аргументировано излагать материал, изложение и оформление которого должны соответствовать требованиям, предъявляемым к работам, направляемым в печать.

Основная часть должна содержать:

- выбор направления исследований, включающий обоснование направления исследования, методы решения задач и их сравнительную оценку, описание выбранной общей методики проведения исследования;

- процесс теоретических и (или) экспериментальных исследований, включающий определение характера и содержания теоретических исследований, методы исследований, методы расчета, обоснование необходимости проведения экспериментальных работ, принципы действия разработанных объектов, их характеристики;

- обобщение и оценку результатов исследований, включающих оценку полноты решения поставленной задачи и предложения по дальнейшим направлениям работ, оценку достоверности полученных результатов и их сравнение с аналогичными результатами отечественных и зарубежных работ, обоснование необходимости проведения дополнительных исследований,

отрицательные результаты, приводящие к необходимости прекращения дальнейших исследований.

4.1.6 Заключение

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. Заключение - последовательное, логически стройное изложение полученных итогов и их соотношение с общей целью и конкретными задачами, поставленными и сформулированными во введении. При этом указывается вытекающая из конечных результатов не только его научная новизна и теоретическая значимость, но и практическая ценность результатов исследования.

4.1.7 Список использованных источников

После заключения принято помещать библиографический список использованных автором при написании диссертации литературных источников. Он является одной из существенных частей диссертации и отражает самостоятельную творческую работу диссертанта.

Каждый включенный в такой список литературный источник должен иметь отражение в рукописи диссертации. Если автор делает ссылку на какие-либо заимствованные факты или цитирует работы других авторов, то он должен обязательно указать в подстрочной ссылке, откуда взяты приведенные материалы.

4.1.8 Приложения

В приложения рекомендуется включать материалы, которые по каким-либо причинам не могут быть включены в основную часть. В приложения могут быть включены:

- промежуточные математические доказательства, формулы, расчеты;
- таблицы вспомогательных цифровых данных;
- протоколы испытаний;
- описание аппаратуры и приборов, применяемых при проведении экспериментов, измерений и испытаний;
- заключение метрологической экспертизы;
- инструкции, методики, разработанные в ходе выполнения работы;
- иллюстрации вспомогательного характера;
- акты внедрения результатов работы и др.

Магистерская диссертация должна быть отпечатана и переплетена. Объем диссертации определяется предметом, целями и методами исследования. Рекомендуемый объем работы 80 страниц формата А4, включая таблицы, рисунки и графики, но не менее 50 страниц и не более 120 страниц.

Текст выполняется на листах формата А4 (210 x 297 мм) по ГОСТ 2.301.

Текст выполняют одним из следующих способов:

- машинописным - через полтора-два интервала. Шрифт пишущей машинки должен быть четким, высотой не менее 2,5 мм, лента только черного цвета (полужирная). Формулы в машинописный текст вносят от руки;

- с применением печатающих и графических устройств вывода ЭВМ (ГОСТ 2.004).

Допускается выполнять текст рукописным способом чертежным шрифтом по ГОСТ 2.304 с высотой букв не менее 2,5 мм, а цифр – 5 мм. Цифры и буквы необходимо выполнять тушью или пастой (чернилами) черного цвета.

На компьютере текст должен быть оформлен в текстовом редакторе Word for Windows версии не ниже 6.0.

Тип шрифта: Times New Roman Cyr. Шрифт основного текста: обычный, размер 14 пт. Шрифт заголовков разделов: полужирный, размер 16 пт. Шрифт заголовков подразделов: полужирный, размер 14 пт.

Межсимвольный интервал: обычный. Межстрочный интервал: одинарный.

Формулы должны быть оформлены в редакторе формул Equation Editor и вставлены в документ как объект.

Размеры шрифта для формул:

- обычный - 14 пт;
- крупный индекс - 10 пт;
- мелкий индекс - 8 пт;
- крупный символ - 20 пт;
- мелкий символ - 14 пт.

Иллюстрации должны быть вставлены в текст:

-либо командами ВСТАВКА-РИСУНОК, которые позволяют вставить рисунки из коллекции, из других программ и файлов, со сканера, созданные кнопками на панели рисования, автофигуры, объекты Word Art, диаграммы (все иллюстрации, вставляемые как рисунок, должны быть преобразованы в формат графических файлов, поддерживаемых Word);

-либо командами ВСТАВКА-ОБЪЕКТ, при этом необходимо, чтобы объект, в котором создана вставляемая иллюстрация, поддерживался редактором Word стандартной конфигурации.

Абзацы в тексте начинают отступом, равным пяти ударам пишущей машинки (15-17 мм).

Текст магистерской диссертации выполняется на листах формата А4 без рамки, соблюдая следующие размеры полей: левое - не менее 30 мм, правое - не менее 10 мм, верхнее - не менее 15 мм, нижнее - не менее 20 мм.

Страницы следует нумеровать арабскими цифрами, соблюдая сквозную нумерацию по всему тексту. Номер страницы проставляют в центре нижней части листа без точки в конце.

Опечатки, описки и графические неточности, обнаруженные в процессе выполнения, допускается исправлять подчисткой или закрашиванием белой краской и нанесением в том же месте исправленного текста машинописным способом или черными чернилами, помарки и следы неполностью удаленного прежнего текста не допускаются. Можно наклеивать рисунки, фотографии.

4.2 Требования к содержанию структурных элементов текстовой части магистерская диссертация

4.2.1 Титульный лист

Титульный лист является первым листом магистерской диссертации.

Переносы слов в надписях титульного листа не допускаются.

На титульном листе указывают классификационный код (см. подразд. 4.4).

Примеры оформления титульного листа магистерской диссертации в приложениях Е.

4.2.2 Содержание

В структурный элемент «Содержание» следует вносить номера и наименования разделов, подразделов, а также перечислить все приложения с указанием соответствующих страниц.

4.2.3 Введение. Заключение

Требования к содержанию разделов «Введение» и «Заключение» определяются выпускающей кафедрой. «Введение» и «Заключение» не включаются в общую нумерацию разделов и размещают на отдельных листах.

Слова «Введение» и «Заключение» записывают посередине страницы с первой прописной буквы.

4.2.4 Основная часть

Текст основной части разделяют на разделы, подразделы, пункты.

Разделы должны иметь порядковые номера в пределах всего текста, обозначенные арабскими цифрами без точки.

Подразделы должны иметь нумерацию в пределах каждого раздела, номера подразделов состоят из номера раздела и подраздела, разделенной точкой. В конце номера подраздела точка не ставится.

Подраздел допускается разбивать на пункты, нумерация которых выполняется аналогично.

Пример 1.2.3 - обозначает раздел 1, подраздел 2, пункт 3

Внутри пунктов или подпунктов могут быть приведены перечисления. Перед каждой позицией перечисления следует ставить дефис или, при необходимости ссылки в тексте на одно из перечислений, строчную букву, после которой ставится скобка. Для дальнейшей детализации перечислений необходимо использовать арабские цифры, после которых ставится скобка, а запись производится с абзацного отступа.

Пример

а) _____

б) _____

1) _____

2) _____

в) _____

Наименования разделов и подразделов должны быть краткими. Наименование разделов и подразделов записывают с абзацного отступа с первой прописной буквы без точки в конце, не подчеркивая. Переносы слов в заголовках не допускаются.

Расстояние между заголовками и текстом должно быть равно 15 мм. Расстояние между заголовками разделов и подраздела - 8 мм. Расстояние между последней строкой текста и последующим заголовком подраздела - 15 мм.

Каждый раздел рекомендуется начинать с нового листа.

4.2.5 Изложение текста

Условные буквенные обозначения величин, а также условные графические обозначения должны соответствовать требованиям государственных стандартов.

В тексте, за исключением формул, таблиц и рисунков, не допускается:

- применять математический знак минус (-) перед отрицательными значениям величин (следует писать слово «минус»);

- применять знак « \emptyset » для обозначения диаметра (следует писать слово «диаметр»). При указании размера или предельных отклонений диаметра на чертежах, помещенных в тексте документа, перед размерным числом следует писать знак « \emptyset »;

- применять без числовых значений математические знаки, например: > (больше), < (меньше), =(равно), ≥(больше или равно), ≤(меньше или равно), ≠ (не равно), а также № (номер), % (процент);

В формулах в качестве символов следует применять обозначения, установленные соответствующими государственными стандартами.


Значения символов и числовых коэффициентов, входящих в формулу, должны быть приведены непосредственно под формулой. Значение каждого символа дают с новой строки в той последовательности, в которой они приведены в формуле. Первая строка расшифровки должна начинаться со слова «где» без двоеточия после него.

Формулы нумеруются сквозной нумерацией арабскими цифрами, в пределах записки, которые ставят на уровне формулы справа в круглых скобках. Одну формулу обозначают- (1).

Пример:


.., вычисляют по формуле

3-4 инт.
(одна строка)



$$M_{уч} = \frac{n \times \Phi_{\text{макс}}}{t}, \quad (1)$$

3-4 инт.
(одна строка)



где $M_{уч}$ –
 n –
 t –

Допускается нумерация формул в пределах раздела. В этом случае номер формулы состоит из номера раздела и порядкового номера формулы, разделенных точкой.

Пример - В формуле (3.1)

Ссылки в тексте на номер формулы дают в скобках, например, «...в формуле (1)».

После расшифровки формулы, с новой строки в неё подставляют числовые значения входящих параметров и приводят результат вычисления с обязательным указанием единицы физической величины.

4.2.6 Список использованных источников

При цитировании текста цитата приводится в кавычках, а после нее в квадратных скобках указывается ссылка на литературный источник. Если делается ссылка на источник, то цитата из него не приводится, то достаточно в скобках указать порядковый номер источника, указанного в библиографии.

Ссылки на литературные источники приводятся в тексте в квадратных скобках в порядке их перечисления по списку источников, например, [3]; [18].

Примеры:

Б.Г. Ананьев пишет: «Личность есть объект и субъект исторического процесса, объект и субъект общественных отношений, субъект и объект общения, наконец, что очень важно, субъект общественного поведения – носитель нравственного поведения» [4,52].

Или:

В работах ряда ученых-психологов освещаются результаты теоретических и опытно-экспериментальных исследований по проблемам психологического консультирования, психодиагностики и психокоррекции. [8; 11; 13; 14; 18 и др.].

В конце текстовой части дипломной работы приводится список литературы, нормативной и другой документации.

Литература записывается и нумеруется в порядке её упоминания в тексте. Оформление производится согласно ГОСТ 7.1, примеры библиографических записей представлены в приложении Ж.

4.2.7 Приложения

Приложение - это часть работы, которая имеет дополнительное, обычно справочное значение, но является необходимой для более полного освещения темы. По содержанию приложения могут быть очень разнообразны: копии подлинных документов, выдержки из отчетных материалов, отдельные положения из инструкций и правил и т. д. По форме они могут представлять собой текст, таблицы, графики, карты. Приложения оформляют как продолжение работы на последующих листах.

Каждое приложение должно начинаться с нового листа с указанием наверху посередине страницы слова «Приложение» и его обозначения, а под ним в скобках для обязательного приложения пишут слово «обязательное», а для информативного – «рекомендуемое» или «справочное». Приложение должно иметь заголовок, который записывают симметрично относительно текста с прописной буквы отдельной строкой.

Приложения обозначают прописными буквами русского алфавита, начиная с А, за исключением Ё, З, Й, О, Ч, Ь, Ы, Ъ.

Пример - Приложение В

Если в тексте магистерской диссертации одно приложение, то оно обозначается «Приложение А». Приложения располагают в порядке ссылок на них в тексте.

4.3 Требования и оформление иллюстраций

Представленные в магистерской диссертации иллюстрации (рисунки, схемы, диаграммы) выполняются на листах магистерской диссертации или на листах раздаточного материала бумаги формата А4 (210x297 мм) на печатающих и графических устройствах вывода ЭВМ.

Иллюстрации располагаются после первой ссылки на них.

Допускается помещать иллюстрации вдоль длинной стороны текста с поворотом документа по часовой стрелке для чтения.

Все иллюстрации нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если один рисунок в тексте, то следует указать «Рисунок 1».

Допускается нумеровать иллюстрации в пределах раздела. В этом случае номер иллюстрации состоит из номера раздела и порядкового номера иллюстрации, разделенных точкой.

При ссылках на иллюстрации следует писать: «...в соответствии с рисунком 2» при сквозной нумерации и «...в соответствии с рисунком 1.2» при нумерации в пределах раздела.

Иллюстрации, при необходимости, могут иметь наименование и пояснительные данные (подрисуночный текст). Рисунки должны размещаться сразу же после первого упоминания о них в контексте выпускной квалификационной работы. Например: «Мышление – это особого рода теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включенных в нее действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера». На рисунке 1 представлены основные виды мышления.

Слово «Рисунок» и наименование помещают после пояснительных данных.

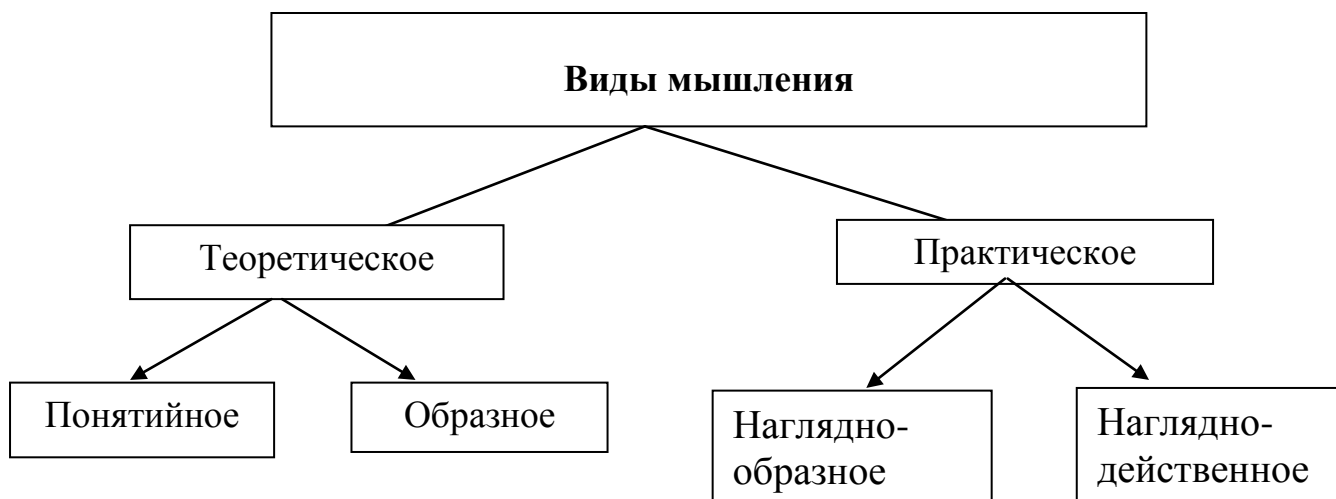


Рисунок 1 - Основные виды мышления у человека

4.3.1 Построение таблиц

Цифровой материал магистерской диссертации представляют в табличной форме.

Таблицы следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Допускается нумеровать таблицы в пределах раздела. В этом случае номер таблицы состоит из номера раздела и порядкового номера таблицы, разделенных точкой.

Пример - Таблица 8.1

Слово «Таблица» и наименование помещают над таблицей следующим образом:

Таблица 8.1 – Структура профессионального самосознания (Л. М. Митина)

На все таблицы должны быть ссылки в тексте. При ссылке пишут слово «Таблица» с указанием её номера.

Таблица может иметь заголовки и подзаголовки. Заголовки граф и строк таблицы следует писать с прописной буквы, а подзаголовки - со строчной буквы, если они составляют одно предложение с заголовком.

Графы таблицы допускается нумеровать для облегчения ссылок в тексте, при делении таблицы на части, а также при переносе части таблицы на следующую страницу.

Графу «Номер по порядку» в таблицу включать не допускается. При необходимости нумерации показателей, параметров или других данных порядковые номера следует указывать в первой графе (боковике) таблицы непосредственно перед их наименованием.

Пример оформления таблицы:

Таблица _____ - _____
 (номер) (название таблицы)

Головка					Заголовки граф
					Подзаголовки граф
					Строки (горизонтальные ряды)
	Боковик (графа для заголовков)		Графы (колонки)		

Если таблица не размещается на одном листе, допускается делить её на части. Слово «Таблица» указывают один раз слева над первой частью таблицы, над другими частями пишут слова «Продолжение таблицы» с указанием номера таблицы.

Если все показатели, приведенные в графах таблицы, выражены в одной и той же единице измерения, то её обозначение необходимо помещать над таблицей справа, а при делении таблицы на части - над каждой её частью.

Таблица 8 - Структура профессионального самосознания (Л. М.

Митина)

Подструктуры	Компоненты	Измерения
Когнитивная	1 Психолого-педагогическая деятельность 2 Психолого-педагогическое общения 3 Личность педагога	- Степень осознания себя в системе психолого-педагогической деятельности - Осознание себя в системе детерминированных этой деятельностью отношений - Осознания себя в системе собственного личностного развития, лично – значимых профессиональных качеств.
Аффективная (я – отношение)	1 Глобальное самоотношение 2 Дифференцированное самоотношение	Уровень самоинтереса, самоуважения, ожидаемого отношения других, понимание себя.
Поведенческая	1 Мотивационно – ценностная сфера личности 2 Деятельность по реализации ведущих мотивов	Степень удовлетворенности педагога-психолога собой и своей профессиональной деятельностью

4.4 Кодирование документов

4.3.1 Правила присвоения классификационного кода

Устанавливается следующая структура обозначения учебной документации:

	X	XXXXXX.XX.	X	X	XX.	XX	XX
Код организации-разработчика (ГОУОГУ)							
Шифр специальности (030601, 030600 и т.д.)							
Бакалавр – 62, специалист – 65, магистр – 68							
Код вида документации							
Дипломный проект - 1							
Дипломная работа - 2							
Дипломная работа для нетехнических специальностей - 3							
Курсовой проект - 4							
Курсовая работа - 5							
РГР – 6							
УИРС - 7							
Реферат – 8							
Практика - 9							
Характеристика тем							
Без указания - 0							
Конструкторская - 1							
Технологическая - 2							
Исследовательская -3							
Комбинированная -4							
Год издания работы							
Обозначается двумя последними цифрами календарного года, в котором защищается проект (работа, реферат)							
Порядковый номер исполнителя.							
Берется по журналу данной группы, в котором список студентов приведен в алфавитном порядке							
Шифр документа							
ПЗ - пояснительная записка							
О - отчет по РГР							
У - отчет по УИРС							
Р - реферат							
П - отчет по практике							
ОО - для нетехнических специальностей							

Список использованных источников

1. Андреев, Г.И., В помощь написания диссертации и рефератов: основы научной работы и оформление результатов научной деятельности: учеб. пособие / Г.И. Андреев, С.А. Смирнов, В.А.Тихомиров. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 272 с.
2. Аристер, Н.И. Процедура подготовки и защиты диссертаций / Н.И. Аристер, Н.И.Загузов. – М.: АОЗТ ИКАР, 1995. – 200 с.
3. Анисимов, О.С. Методология: функция, сущность, становление (динамика и связь времен) / О.С. Анисимов. – М.: «ЛМА», 1996. – 380 с.
4. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (Дидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
5. Безрукова, В.С. Как написать реферат, курсовую, диплом / В.С. Безрукова – СПб.: Питер, 2004. – 176 с.
6. Борытко, Н.М. Методология психолого-педагогических исследований: учебник для магистров и студентов пед. вузов/ Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. Изд. 2-е, испр. и доп. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 284 с.
7. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога / Н.М. Борытко. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 288 с.
8. Валеев, Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований / Г.Х. Валеев. – Стерлитамак : [Б. и.], 2002. – 136 с.
9. Валеев, Г.Х. Методология научной деятельности в сфере социогуманитарного знания / Г.Х. Валеев. – М.: Наука, 2005. – 234 с.
10. Войтов, А.Г. Самоучитель мышления / А.Г. Войтов. – М.: ИВЦ Маркетинг, 2006. – 408 с.

11. Волков, Ю.Г. Диссертация: Подготовка, защита, оформление: практическое пособие / Ю. Г. Волков; под ред. Н.И. Загузова. – М.: Гардарики, 2001. – 160 с.
12. Глебов, А.А. Сущность и технология подготовки магистерской диссертации по педагогике: учеб. пособие / А.А. Глебов, Е.И. Сахарчук. – Волгоград: Перемена, 2001.
13. Гребенюк, О.С. Введение в деятельность педагога-исследователя: науч.-методич. пособие /О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калининград : [Б. и.] 1998. – 55 с.
14. Давыдов, В.П., Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / В.П. Давыдов, П.И. Образцов, А.И. Уман – М.: Логос, 2006. – 128 с.
15. Ерофеева, М.А. Педагогическая диагностика воспитания / М.А. Ерофеева, В.Я. Макашов, Л. Н. Смотровва. – Балашов: Изд-во БГПИ, 2001. – 100 с.
16. Загвязинский, В.И., Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений / В.И.Загвязинский, Р. Атаханов. – М., 2001. – 208 с.
17. Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика: пер. с нем. /К. Ингекамп. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
18. Казак, К. Руководство по обучению в аспирантуре [Электронный ресурс] : пособие по оформлению научных работ. - Режим доступа: <http://www.aspirantura.spb.ru/rukvo/vveden.html>.
19. Князева, В.В. Как работать над диссертацией и защитить ее. Практические советы с точки зрения соискателя и эксперта: учебное пособие для аспирантов, докторантов и соискателей ученой степени / В.В. Князева. – 2-е изд., испр. и доп. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2003. – 276 с.
20. Кочетов, А.И. Культура педагогического исследования / А.И. Кочетов. – Мн.: ред. жур. «Адукацыя і выхаванне», 1996. – 312 с.

21. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. – Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1994. – 165 с.
22. Краевский, В. В. Методология педагогической науки: пособие для науч. работников в области образования, учителей, аспирантов, студентов пед. вузов / В. В. Краевский; В. В. Кравский; Рос. акад. образования.– М.: Центр «Шк. кн.», 2001. – 248 с.
23. Кузин, Ф.А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты: практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени / Ф.А. Кузин. – 7-е изд., доп. – М.: Ось-89, 2005. – 224 с.
24. Кузнецов, И.Н. Диссертационные работы: Методика подготовки и оформления: учебно-методическое пособие / И.Н. Кузнецов: под общ. ред. Н.П. Иващенко. – М. Издат. –торгов. корпорац. «Дашков и К», 2003 – 426 с.
25. Найн, А.Я. Методология и методика научного исследования / А.Я. Найн. – Челябинск: ФИПО МО РФ, 1993. – 52 с.
26. Новиков, А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2002. – 320 с.
27. Новиков, А.М. Как работать над диссертацией / А.М. Новиков – М.: Эгвес, 2003. – 104 с.
28. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
29. Образцов, П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П.И. Образцов. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
30. Основы научных исследований: теория и практика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям в области информ. безопасности. / В.А. Тихонов [и др.] – М.: Гелиос АРВ, 2006. – 352 с.
31. Пирс, Ч.С. Как сделать наши идеи ясными / Ч.С. Пирс // Вопросы философии. – 1996. - № 12. – С. 120-132.

32. Полонский, В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В.М. Полонский. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.
33. Равен, Д. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: пер. с англ / Д. Равен. Изд. 2-е, исправ. – М.: «Когито-Центр», 2001 – 142 с.
34. Рузавин, Г.И. Методология научного исследования : учеб. пособие для вузов / Г.И. Рузавин. – М.: ЮНИТ-ДАНА, 1999. – 317 с.
35. Саранцев, Г.И. Цель, объект и предмет педагогического исследования / Г.И. Саранцев // Педагогика. – 2002. – № 7. – С.13 – 18.
36. Скалкина, Я. Методология, методы педагогического исследования: пер. с чешск / Я. Скалкина.. – М.: Педагогика, 1989. – 219 с.
37. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований : в помощь начинающему исследователю / М.Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1986. – 152 с.
38. Соловьева, Н.Н. Основы подготовки к научной деятельности и оформление ее результатов: для студ. и аспирантов / Н. Н. Соловьева. – М.: АПК и ПРО, 2000. – 74 с..
39. Усачев, И.В. Методика поиска научной литературы, чтения и составления обзора по теме исследования: Проведение информационного этапа научно исследовательской работы / И.В. Усачев, И.В., И.И. Ильясов. – М.: Прогресс, 1980. – 43 с.
40. Щедровицкий, Г.П. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий, В.М. Розин, Н.Г. Алексеев Н.Г., Н.И. Непомнящая. – М. : Касталь, 1993.- 416 с.
41. Юдин, Б.Г. Методологический анализ как направление изучения науки / Б.Г. Юдин.- М.: Наука, 1986.- 260 с.
42. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

Приложение А
(обязательное)

Положение об итоговой государственной аттестации

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»

Утверждаю:
проректор по учебной работе –
начальник учебно-методического
управления
_____ А.Д. Проскурин

«__» _____ 2009 г.

ПОЛОЖЕНИЕ

об итоговой государственной аттестации
магистров по специальности (направлению)

050700.68 Педагогика

Квалификация – магистр педагогики

Оренбург 2009

I. Общие положения

1. Итоговая государственная аттестация является заключительным этапом оценки качества освоения студентом основной образовательной программы подготовки магистра и должна дать объективную оценку наличию у выпускника углубленной фундаментальной профессиональной подготовленности к самостоятельной научно-исследовательской и педагогической деятельности.

2. К итоговой государственной аттестации допускаются лица, успешно завершившие полный курс обучения по основной образовательной программе подготовки магистра по соответствующему направлению.

3. Аттестация осуществляется государственной аттестационной комиссией (ГАК), в состав которой входят экзаменационные комиссии (ГЭК) в соответствии с перечнем аттестационных испытаний. Составы комиссий утверждаются ректором ГОУ ОГУ. Решения экзаменационных комиссий и ГАК принимаются на закрытых заседаниях простым большинством голосов.

4. Результаты любого аттестационного испытания, включенного в итоговую государственную аттестацию, определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно».

5. Порядок проведения итоговой государственной аттестации доводится до сведения студентов-магистрантов не позднее, чем за полгода до ее начала.

6. Итоговая государственная аттестация не может быть заменена оценкой уровня подготовки на основании текущего контроля успеваемости и промежуточных аттестаций студента.

7. Студенты, не прошедшие без уважительных причин в течение установленного срока всех или отдельных испытаний, входящих в состав итоговой государственной аттестации, отчисляются из вуза. Их восстановление производится в соответствии с действующими правилами зачисления лиц, ранее обучавшихся в вузе.

I. Состав, содержание и форма итоговой государственной аттестации

1. Итоговые аттестационные испытания должны выявить подготовленность магистранта к выполнению профессиональных задач и возможности продолжения образования в аспирантуре по соответствующему научному направлению.

Итоговая государственная аттестация магистра состоит из двух видов аттестационных испытаний:

- государственный экзамен;
- защита выпускной квалификационной работы в виде магистерской диссертации.

Вуз может проводить дополнительные государственные экзамены по дисциплинам, которые входят в перечень приемных экзаменов в аспирантуру.

2. Сдача государственных экзаменов и защита выпускной квалификационной работы производится на открытых заседаниях Государственных аттестационных комиссий.

3. Государственный экзамен

3.1 Программы государственных итоговых экзаменов и формы их проведения утверждаются ученым советом вуза (факультета) и доводятся до сведения студентов-магистрантов.

Программы государственных экзаменов должны быть составлены в соответствии с требованиями, предъявляемыми к лицам, поступающим в аспирантуру.

К сдаче государственных экзаменов допускаются студенты-магистранты, выполнившие полностью индивидуальный учебный план специализированной подготовки.

Допускается повторная сдача одного экзамена. Программы государственных экзаменов по дополнительным дисциплинам и критерии

выставления оценок должны соответствовать правилам и требованиям, предъявляемым в вузе на вступительных экзаменах в аспирантуру.

3.2 Государственный экзамен проводится как комплексное междисциплинарное испытание.

Контрольные задания для экзамена формируются экзаменационной комиссией в срок не позднее, чем за месяц до даты экзамена. Продолжительность письменного экзамена – до 4 часов.

3.3 Критерии выставления оценок:

ОТЛИЧНО – 80% и более поставленных вопросов получили четко сформулированные квалифицированные ответы в полном объеме, магистрант проявил повышенную научную и образовательно-культурную эрудицию.

ХОРОШО – до 70% поставленных вопросов получили квалифицированные ответы в полном объеме, магистрант показал достаточную научную и образовательно-культурную эрудицию.

УДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО – до 60% поставленных вопросов получили полные ответы, магистрантом была проявлена ограниченная научная и образовательно-культурная подготовленность.

НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО – менее 60% поставленных вопросов получили плохо сформулированные ответы в недостаточном объеме, магистрантом была проявлена слабая научная и образовательно-культурная эрудиция.

4. Защита выпускной квалификационной работы

4.1 В качестве выпускной квалификационной работы на защиту представляется магистерская диссертация с отзывом научного руководителя, внешней и внутренней рецензией.

Кроме текста диссертации магистрант представляет автореферат с кратким содержанием диссертации.

Поощряется использование наглядно-графического материала для иллюстрации своего доклада во время защиты.

4.2 Тема диссертации должна соответствовать профилю магистерской программы. Содержание диссертации предполагает новизну в установлении подходов к исследованию темы, методах решения проблемы, определении источников используемой информации.

4.3 К защите выпускной квалификационной работы допускаются студенты, успешно прошедшие все предшествующие испытания и успешно сдавшие Государственный междисциплинарный экзамен.

4.4 Защита магистерской диссертации происходит на заседании ГАК публично, в форме научной дискуссии. Продолжительность защиты одной работы, как правило, не должна превышать 25-30 мин.

4.5 Повторное прохождение итоговых аттестационных испытаний целесообразно назначать не ранее, чем через три месяца и не более чем через пять лет после прохождения итоговой государственной аттестации впервые. Повторные итоговые аттестационные испытания назначаются не более двух раз.

4.6 Критерии выставления оценок:

ОТЛИЧНО – глубокое и хорошо аргументированное обоснование темы; четкая формулировка и понимание изучаемой проблемы; широкое и правильное использование относящейся к теме литературы и примененных аналитических методов; проявлено умение выявлять недостатки использованных теорий и делать обобщения на основе отдельных деталей. Содержание исследования и ход защиты указывают на наличие навыков работы студента в данной области. Оформление работы хорошее с наличием расширенной библиографии.

Отзыв научного руководителя, внутренняя и внешняя рецензии положительные. Защита диссертации показала повышенную профессионально-педагогическую подготовленность магистранта и его склонность к научной работе.

ХОРОШО – аргументированное обоснование темы; четкая формулировка и понимание изучаемой проблемы; использование ограниченного числа литературных источников, но достаточного для проведения исследования. Работа основана на среднем по глубине анализе изучаемой проблемы и при этом сделано незначительное число обобщений. Содержание исследования и ход защиты указывают на наличие практических навыков работы студента в данной области. Диссертация хорошо оформлена с наличием необходимой библиографии. Отзыв научного руководителя, внутренняя и внешняя рецензии положительные. Ход защиты диссертации показал достаточную научную и профессионально-педагогическую подготовку магистранта.

УДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО– достаточное обоснование выбранной темы, но отсутствует глубокое понимание рассматриваемой проблемы. В библиографии даны в основном ссылки на стандартные литературные источники. Научные труды, необходимые для всестороннего изучения проблемы, использованы в ограниченном объеме. Заметна нехватка компетентности студента в данной области знаний. Оформление диссертации с элементами небрежности. Отзыв научного руководителя, внутренняя и внешняя рецензии положительные, но с замечаниями. Защита диссертации показала удовлетворительную профессионально-педагогическую подготовку студента, но ограниченную склонность к научной работе.

НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО – тема диссертации представлена в общем, виде. Ограниченное число использованных литературных источников. Шаблонное изложение материала. Наличие догматического подхода к использованным теориям и концепциям. Суждения по исследуемой проблеме не всегда компетентны. Неточности и неверные выводы по изучаемой литературе. Оформление диссертации с элементами заметных отступлений от принятых требований. Отзыв научного руководителя, внутренняя и внешняя рецензии с существенными замечаниями, но дают возможность публичной защиты диссертации. Во время защиты студентом проявлена ограниченная научная эрудиция.

При условии успешного прохождения всех установленных видов итоговых аттестационных испытаний, входящих в итоговую государственную аттестацию, выпускнику высшего учебного заведения присваивается соответствующая квалификация и выдается диплом государственного образца.

III. Заключение

Результаты итоговой государственной аттестации оформляются документально вузом в соответствии с Положением об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений Российской Федерации.

Научный руководитель магистерской программы –
проректор по научной работе и международным связям
ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»,
доктор педагогических наук, профессор

А.В. Кирьякова

Зав. кафедрой общей педагогики,
доктор педагогических наук, профессор

С.М. Каргапольцев

Приложение Б **(обязательное)**

Форма отзыва научного руководителя о магистерской диссертации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования

«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(полное название факультета (института))

(название кафедры)

Отзыв научного руководителя о магистерской диссертации

(фамилия, имя, отчество)

На тему: _____

1 Объем работы: количество страниц _____

2 Цель и задачи магистерского исследования: _____

3 Актуальность, теоретическая и практическая значимость темы исследования: _____

4 Соответствие содержания работы цели исследования (полное или не полное): _____

5 Основные достоинства и недостатки магистерской работы: _____

6 Степень самостоятельности и способности магистранта к исследовательской работе (умение и навыки искать, обобщать, анализировать материал и делать выводы):

7 Оценка деятельности студента в период выполнения дипломной работы (степень добросовестности, работоспособности, ответственности, аккуратности и т.п.):

8 Достоинства и недостатки оформления текстовой части, графического, демонстрационно-иллюстративного материала. Соответствие оформления требованиям стандартов:

9 Целесообразность и возможность внедрения результатов исследования

10 Общее заключение и предлагаемая оценка диссертационной работы _____

Руководитель _____
(фамилия, имя, отчество, должность, ученая степень, ученое звание)

Дата: « ____ » _____ 20 ____ г.

Подпись: _____

Приложение В (обязательное)

Форма внешней рецензии

ВНЕШНЯЯ РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию студента магистратуры по педагогике
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Направление подготовки: 050100. 68 Педагогическое образование,
Магистерская программа «Высшее образование».

Магистрант _____
Кафедра _____

Представлена диссертация на тему _____

Работа по содержанию разделов, глубине их проработки и объему _____

(соответствует, не соответствует)

требованиям к данному виду выпускной квалификационной работы.

ОСНОВНЫЕ ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ РАБОТЫ:

1. Актуальность, значимость темы в теоретическом и практическом плане _____

2. Краткая характеристика структуры диссертации _____

3. Достоинства работы, в которых проявились оригинальные выводы, научная эрудиция, уровень теоретической подготовки исследователя _____

По оформлению в целом _____

Особые замечания и пожелания _____

Работа заслуживает _____ оценки

«__» _____ 200__ г.

Рецензент _____

Приложение Г (обязательное)

Форма рецензии

РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию студента магистратуры по педагогике
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Направление подготовки: 050100. 68 Педагогическое образование,
Магистерская программа «Высшее образование».

Магистрант _____

Кафедра, факультет _____

Представлена магистерская диссертация на тему _____

Работа по содержанию разделов, глубине их проработки и объему _____

(соответствует, не соответствует)

требованиям к магистерской диссертационной работе.

ОСНОВНЫЕ ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ ДИССЕРТАЦИИ:

1. Актуальность, значимость темы в теоретическом и практическом плане _____

2. Краткая характеристика структуры работы _____

3. Достоинства работы, в которых проявились оригинальные выводы, самостоятельность студента, эрудиция, уровень теоретической подготовки, знание литературы и т.д. _____

По оформлению в целом _____

Особые замечания и пожелания _____

Работа заслуживает _____ оценки

«__» _____ 200__ г.

Внутренний рецензент _____

Приложение Д
(обязательное)

**Пример оформления титульного листа
автореферата магистерской диссертации**

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет гуманитарных и социальных наук
Кафедра общей педагогики

На правах рукописи

УДК 378.4(476):51

КОСТЕНКО Иван Григорьевич

**ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ
ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Автореферат магистерской диссертаций
на соискание академической степени «Магистр педагогики»
Специальность: 050100.68 – Педагогическое образование.
Магистерская программа «Высшее образование»

Оренбург
2010

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
профессор кафедры общей педагогики Оренбургского
государственного университета
Д.А. Петров.

Внешний рецензент: кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики и психологии Оренбургского
государственного педагогического университета
Н.А. Авоькин

Внутренний рецензент: кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и методики профессионального образования
Оренбургского государственного университета
И.И.Иванов

Защита состоится _____ января 2009 г. в _____ часов на заседании
Государственной аттестационной комиссии по защите магистерских
диссертаций в ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет» по
адресу: 460018, г. Оренбург, пр. Победы, 13, ауд. 2434.

Автореферат разослан _____ января 2010 г.

Секретарь
Государственной аттестационной комиссии

Н.Л. Анпилова

Приложение Е
(обязательное)

Пример оформления титульного листа магистерской диссертации

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет гуманитарных и социальных наук
Кафедра общей педагогики

На правах рукописи

УДК 378.4(476):51

КОСТЕНКО Иван Григорьевич

**ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ
ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Магистерская диссертация
на соискание академической степени «Магистр педагогики»
Специальность: 050100.68 – Педагогическое образование.
Магистерская программа «Высшее образование»

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Д.А. Петров.

Оренбург
2010

Приложение Ж

(справочное)

Примеры библиографических записей

Ж.1 Для произведений, созданных одним, двумя или тремя авторами, применяется библиографическая запись под заголовком, содержащим имя лица:

Семенов, В. В. Философия: итог тысячелетий. Философская психология / В. В. Семенов ; Рос. акад. наук, Пущин. науч. центр, Ин-т биофизики клетки, Акад. проблем сохранения жизни. – Пущино : ПНЦ РАН, 2000. – 64 с. – ISBN 5-201-14433-0.

Земсков, А. И. Электронные библиотеки : учебник / А. И. Земсков, Я. Л. Шрайберг. – М. : Либерей, 2003. – 352 с. – (Альманах "Приложение к журналу "Библиотека"). – ISBN 5-85129-184-2.

Бойделл, Т. Как лучше управлять организацией : учеб. пособие : пер. с англ. / Т. Бойделл. - М. : ИНФРА-М ПРЕМЬЕР, 2005. - 202 с.

Силк, Дж. Большой взрыв. Рождение и эволюция Вселенной / Дж. Силк ; пер. с англ. А. Р. Полнарева. - М. : Мир, 1982. - 391 с.

Если количество авторов четыре и более, применяется библиографическая запись под заглавием:

Теория зарубежной судебной медицины : учеб. пособие / В. Н. Алисиевич [и др.]. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1990. – 40 с.

Теория зарубежной судебной медицины : учеб. пособие / В. Н. Алисиевич, С. Н. Смиронова, В. К. Авдеева, П. Н. Волкова ; Моск. гос. ун-т. – М. : МГУ, 1990. – 40 с.

П р и м е ч а н и е – На одном примере в области выходных данных приводится «Изд-во Моск. гос. ун-та» в связи с тем, что в области заглавия и сведений об ответственности не приводится информация об организации. На другом примере в области выходных данных приводится краткая форма «МГУ» в связи с тем, что

наименование (имя) издателя вошло в область заглавия и сведений об ответственности в полной форме «Моск. гос. ун-т». Такая форма библиографической записи рекомендуется для описания изданий научных и образовательных учреждений.

Ж.2 Для многотомных изданий документ в целом описывается следующим образом:

Гиппиус, З. Н. Сочинения : в 2 т. / Зинаида Гиппиус ; [вступ. ст., подгот. текста и коммент. Т. Г. Юрченко ; Рос. акад. наук, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам]. – М. : Лаком-книга : Габестро, 2001. – 2 т. – (Золотая проза серебряного века). – ISBN 5-85647-056-7.

Корецкий, Д. А. Подставная фигура : в 2 т. / Д. А. Корецкий. - М. : ЭКСМО-пресс, 2000. - Т. 1. - 380 с. ; Т. 2. - 348 с.

П р и м е ч а н и е - «[вступ. ст., подгот. текста и коммент. Т. Г. Юрченко ; Рос. акад. наук, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам]» на данном примере приводятся сведения в квадратных скобках в связи с их формированием на основе анализа документа или заимствованием из источников вне документа. Эти сведения во всех областях библиографического описания, кроме области примечания, приводятся в квадратных скобках.

Для отдельного тома применяется следующая библиографическая запись:

Казьмин, В. Д. Справочник домашнего врача : в 3 ч. / В. Казьмин. – М. : АСТ : Астрель, 2002. – Ч. 2 : Детские болезни. – 503 с. – ISBN 5-17-011143-6.

Казьмин, В. Д. Справочник домашнего врача. В 3 ч. Ч. 2. Детские болезни / В. Казьмин. – М. : АСТ : Астрель, 2002. – 503 с. – ISBN 5-17-011143-6.

Ж.3 Библиографическая запись на сборники произведений:

Внешняя политика современной России : сб. ст. / Дипломат. акад. МИД Рос. Федерации ; под ред. А. Ю. Руднецкого. – М. : Междунар. отношения, 2000. – 292 с.

Государственный Эрмитаж (Санкт-Петербург). Отчетная археологическая сессия (2002) : тез. докл. / Гос. Эрмитаж. – СПб. : Изд-во Гос. Эрмитажа, 2001. – 62 с. – ISBN 5-93572-047-7.

Воспитательный процесс в высшей школе России : межвуз. науч.-практ. конф. 26–27 апр. 2001 г., Новосибирск : посвящ. 50-летию НГАВТ : материалы / редкол.: А. Б. Борисов [и др.]. – Новосибирск : НГАВТ, 2001. – 157 с.

Воспитательный процесс в высшей школе России / редкол.: А. Б. Борисов [и др.]. – Новосибирск : НГАВТ, 2001. – 157 с.

Примеры описания сборников без общего заглавия:

Гиляровский, В. А. Москва и москвичи; Друзья и встречи; Люди театра / В. А. Гиляровский ; вступ. ст. и примеч. А. Петрова ; худож. И. Лыков. – М. : ЭКСМО-пресс, 2001. – 638 с. – (Русская классика). – ISBN 5-04-008668-7.

Ж.4 Библиографическая запись на законодательные материалы:

Российская Федерация. Конституция (1993). Конституция Российской Федерации : офиц. текст. – М. : Маркетинг, 2001. – 39 с. – ISBN 5-94462-025-0.

Российская Федерация. Законы. О воинской обязанности и военной службе : федер. закон : [принят Гос. Думой 6 марта 1998 г. : одобр. Советом Федерации 12 марта 1998 г.]. – 4-е изд. – М. : Ось-89, 2001. – (Актуальный закон). – ISBN 5-86894-528-X.

Конституция Российской Федерации. – М. : Маркетинг, 2001. – 39 с. – ISBN 5-94462-025-0.

Гражданский процессуальный кодекс РСФСР : офиц. текст : по состоянию на 15 нояб. 2001 г. / М-во юстиции Рос. Федерации. – М. : Маркетинг, 2001. – 159 с. – ISBN 5-94462-191-5.

Ж.5 Библиографическая запись на описание правил:

Правила безопасности при обслуживании гидротехнических сооружений и гидромеханического оборудования энергоснабжающих организаций : РД 153-

34.0-03.205–2001 : утв. М-вом энергетики Рос. Федерации 13.04.01 : введ. в действие с 01.11.01. – М. : ЭНАС, 2001. – 158 с. – ISBN 5-93196-091-0.

Правила устройства и безопасной эксплуатации подъемников (вышек) : ПБ 10-256-98 : утв. Ростехнадзором России 24.11.98 : обязат. для всех м-в, ведомств, предприятий и орг., независимо от их орг.-правовой формы и формы собственности, а также для индивидуал. предпринимателей. – СПб. : ДЕАН, 2001. – 110 с. – (Безопасность труда России). – ISBN 5-93630-132-X.

Ж.6 Библиографическая запись на нормативные документы по стандартизации:

Запись под заголовком:

ГОСТ Р 517721–2001. Аппаратура радиоэлектронная бытовая. Входные и выходные параметры и типы соединений. Технические требования. – Введ. 2002–01–01. – М. : Изд-во стандартов, 2001. – 27 с.

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

Запись под заглавием:

Аппаратура радиоэлектронная бытовая. Входные и выходные параметры и типы соединений. Технические требования : ГОСТ Р 517721–2001. – Введ. 2002–01–01. – М. : Изд-во стандартов, 2001. – 27 с.

Система стандартов безопасности труда : сборник. – М. : Изд-во стандартов, 2002. – 102 с. – (Межгосударственные стандарты).

Ж.7 Библиографическая запись на патентные документы:

Пат. 2187888 Российская Федерация, МПК⁷ Н 04 В 1/38, Н 04 J 13/00. Приемопередающее устройство / Чугаева В. И. ; заявитель и патентообладатель

Воронеж. науч.-ислед. ин-т связи. – № 2000131736/09 ; заявл. 18.12.00 ; опубл. 20.08.02, Бюл. № 23 (II ч.). – 3 с.

Приемопередающее устройство : пат. 2187888 Рос. Федерация : МПК⁷ Н 04 В 1/38, Н 04 J 13/00 / Чугаева В. И. ; заявитель и патентообладатель Воронеж. науч.-ислед. ин-т связи. – № 2000131736/09 ; заявл. 18.12.00 ; опубл. 20.08.02, Бюл. № 23 (II ч.). – 3 с.

Заявка 1095735 Российская Федерация, МПК⁷ В 64 G 1/00. Одноразовая ракета-носитель / Тернер Э. В. (США) ; заявитель Спейс Системз/Лорал, инк. ; пат. поверенный Егорова Г. Б. – № 2000108705/28 ; заявл. 07.04.00 ; опубл. 10.03.01, Бюл. № 7 (I ч.) ; приоритет 09.04.99, № 09/289, 037 (США). – 5 с.

Одноразовая ракета-носитель : заявка 1095735 Рос. Федерация : МПК⁷ В 64 G 1/00 / Тернер Э. В. (США) ; заявитель Спейс Систем / Лорал, инк. ; пат. поверенный Егорова Г. Б. – № 2000108705/28 ; заявл. 07.04.00 ; опубл. 10.03.01, Бюл. № 7 (I ч.) ; приоритет 09.04.99, № 09/289, 037 (США). – 5 с.

А. с. 1007970 СССР, МКИз В 25 J 15/00. Устройство для захвата неориентированных деталей типа валов / В. С. Ваулин, В. Г. Кемайкин (СССР). – № 3360585/25–08 ; заявл. 23.11.81 ; опубл. 30.03.83, Бюл. № 12. – 2 с.

Устройство для захвата неориентированных деталей типа валов : а. с. 1007970 СССР : МКИз В 25 J 15/00 / В. С. Ваулин, В. Г. Кемайкин (СССР). – № 3360585/25–08 ; заявл. 23.11.81 ; опубл. 30.03.83, Бюл. № 12. – 2 с.

Ж.8 Библиографическая запись на промышленные каталоги:

Оборудование классных комнат общеобразовательных школ : каталог / М-во образования Рос. Федерации, Моск. гос. пед. ун-т. – М. : МГПУ, 2002. – 235 с.

Машина специальная листогибочная ИО 217М : листок-каталог : разработчик и изготовитель Кемер. з-д электромонтаж. изделий. – М., 2002. – 3 л.

Ж.9 Библиографическая запись на депонированные научные работы:

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

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

Ж.10 Библиографическая запись на отчеты о научно-исследовательской работе, диссертации и др. (неопубликованные документы):

Формирование генетической структуры стада : отчет о НИР (промежуточ.) : 42-44 / Всерос. науч.-исслед. ин-т животноводства ; рук. Попов В. А. ; исполн.: Алешин Г. П. [и др.]. – М., 2001. – 75 с. – № ГР 01840051145. – Инв. № 04534333943.

Состояние и перспективы развития статистики печати Российской Федерации : отчет о НИР (заключ.) : 06-02 / Рос. кн. палата ; рук. А. А. Джиго ; исполн.: В. П. Смирнова [и др.]. – М., 2000. – 250 с. – Инв. № 756600.

Белозеров, И. В. Религиозная политика Золотой Орды на Руси в XIII–XIV вв. : автореф. дис. ... канд. ист. наук / И. В. Белозеров. – М., 2002. – 21 с.

Белозеров, И. В. Религиозная политика Золотой Орды на Руси в XIII–XIV вв. : дис. ... канд. ист. наук / И. В. Белозеров. – М., 2002. – 215 с.

Вишняк, И. В. Модели и методы оценки коммерческих банков в условиях неопределенности : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.13 : защищена 12.02.02 : утв. 24.06.02 / Вишняк Илья Владимирович. – М., 2002. – 234 с.

Ж.11 Библиографическая запись на сериальные и продолжающиеся издания (газеты, журналы, бюллетени, сборники и т. п.):

Успех : еженед. газ. / учредитель: ООО «С-инфо». - 1998, март - 2000. - М. : С-инфо, 2000. - 24 полосы. - Прекр. на 2000, № 14.

Университетская книга : ежемес. журн. / учредитель: Изд. группа “Логос”. - 1997, янв. - . - М. : Изд-во Моск. гос. ун-та печати, 2004- . - 68-72 с. - ISSN 1726-6726. - 2004, № 1 (85) - 12 (96) ; 2005, № 1 (98) - 12 (109).

Вопросы инженерной сейсмологии : сб. науч. тр. / Рос. акад. наук, Ин-т физики Земли. – Вып. 1 (1958) - . - М. : Наука, 2001. – Вып. 34. - 2001. - 137 с. ; вып. 35 : Прогнозирование землетрясений. – 2001. - 182 с. ; вып. 36. - 2002. - 165 с.

П р и м е ч а н и е – Для сериальных документов областью специфических сведений является область нумерации. В этой области приводят сведения о первом и последнем вышедших номерах и (или) датах начала и прекращения существования сериального документа. В области отражаются также сведения о перерывах в издании, изменениях и возобновлениях нумерации. При составлении описания на документ, прекративший существование, приводят годы издания первого и последнего номеров, соединенные тире. При составлении описания на документ в целом, если он продолжает публиковаться, приводят год издания первого номера и тире, после которого оставляют интервал в четыре пробела. Сведения об отдельных физических единицах разделяют точкой с запятой.

Ж.12 Библиографическая запись на изоиздания:

Кустодиев, Б. М. Портрет Ирины Кустодиевой с собакой Шумкой, 1907 : холст, масло / Б. М. Кустодиев (1878–1927) ; Межрегион. обществ. орг. «Центр духов. культуры» (подготовка изобр.). – Самара : Агни, 2001. – Цв. офсет ; 2х30 см.

Шедевры французского искусства 18 века : календарь : 2002 / Торговый Дом «Медный всадник» ; дизайн П. Канайкина ; вступ. ст. С. Кудрявцевой. – СПб. : П-2, 2001. – [24] с. : цв. ил. ; 29х29 см. – (Эрмитажная коллекция).

Ж.13 Библиографическая запись на картографические издания:

Мир. Политическая карта мира : полит. устройство на 1 янв. 2001 г. / сост. и подгот. к изд. ПКО «Картография» в 2001 г. ; гл. ред. Н. Н. Полункина ; ред. О. И. Иванцова, Н. Р. Монахова ; рук. проекта М. Ю. Орлов. – 1 : 25 000 000 ;

поликон. пр-ция ЦНИИГАИК. – М. : Картография, 2001. – 1 к. (2 л.) : цв. ; 98x71 см.

Европа. Государства Европы : [физическая карта] / сост. и подгот. к печати ПКО «Картография» в 1985 г. ; ст. ред. Л. Н. Колосова ; ред. Н. А. Дубовой. – Испр. в 2000 г. – 1 : 5000 000, 50 км в 1 см ; пр-ция норм. кон. равнопр. – М. : Роскартография, 2000. – 1 к. : цв., табл. ; 106x89 см.

Ж.14 Библиографическая запись на электронные ресурсы в целом:

Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (546 Мб). – М. : Большая Рос. энцикл., 1996. – 1 электрон. опт. Диск (CD-ROM). – (Интерактивный мир).

Образование: исследовано в мире / под патронажем Рос. акад. образования, Гос. науч. пед. б-ки. – М. : ОИМ.RU, 2000-2001. – Режим доступа: <http://www.oim.ru>. – 10.02.2001.

КонсультантПлюс: Высшая школа : учеб. пособие. – Электрон. Текстовые данные (400 Мб). – [М.] : КонсультантПлюс, 2004-2005. – Вып. 4 : К осеннему семестру 2005. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

Арбитражный процесс : учеб. для студентов юрид. вузов и факультетов / под ред. В. В. Яркова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Волтерс Клувер, 2003. – Режим доступа : <http://www.consultant.ru>.

Библиографическая запись на составную часть документа (статья, раздел, глава из книг, газет, журналов, нормативный акт и др.) из электронных ресурсов приводится следующим образом:

О дополнительных мерах социальной поддержки отдельных категорий военнослужащих вооруженных сил Российской Федерации, проходящих военную службу по контракту за границей : постановление Правительства Рос. Федерации от 29.08.2007 № 543 // КонсультантПлюс: Высшая Школа : правовые док. для студентов юрид., финансовых и экон. специальностей / ген. Директор

компании Д. Б. Новиков. – [М.] : КонсультантПлюс, 2006. – Вып. 2 : Осень 2004. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

О дополнительных мерах социальной поддержки отдельных категорий военнослужащих вооруженных сил Российской Федерации, проходящих военную службу по контракту за границей : постановление Правительства Рос. Федерации от 29.08.2007 № 543 // КонсультантПлюс : справочная правовая система / разработ. НПО "Вычисл. математика и информатика". - М. : КонсультантПлюс, 1997-2008. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

Об информации, информационных технологиях и о защите информации : федер. закон от 27 июля 2006 г, № 149-ФЗ // Система ГАРАНТ. Энциклопедия Российского законодательства / президент компании Д. В. Першеев ; Центр информац. технологий Моск. гос. ун-та. – М. : ГАРАНТ-СЕРВИС, 2008. – Спец. вып. для студентов, аспирантов и преподавателей : Весенний семестр 2008. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

Об уточнении бюджета города Оренбурга на 2008 год : решение гор. Совета от 19.03.2008 № 518 // Система ГАРАНТ Платформа F 1: Эксперт-Гарант-Максимум с региональным законодательством / Центр информац. Технологий Моск. гос. ун-та. – Электрон. дан. и прогр. – М. : ГАРАНТ-СЕРВИС, 2008. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

Distance annihilation of triplet excitation with radial alignment into spherical Nanopores / A. A. Palem, M. G. Kucherenko, A. P. Rusinov, D. S. Fedorov // The Second Russian-Japanese seminar "Molecular and Magnetoscience". – Orenburg : OSU, 2007. – Режим доступа: <http://www.osu.ru/doc/873>.

Ж.15 Библиографическая запись на составную часть документа (статья, раздел, глава из книг, газет, журналов, нормативный акт из сборников и др.):

Малый, А. Введение в законодательство Европейского сообщества / А. Малый // Институты Европейского союза : учеб. пособие / А. Малый, М. О'Нейл. – Архангельск, 2002. – Разд. 1. – С. 7–26.

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

Об утверждении Федеральной целевой программы «Дети России» на 2003-2006 гг. : постановление Правительства Рос. Федерации от 03 окт. 2002 г. № 732 // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2002. – № 41. – С. 8795-8799 (ст. 3984).

Михайлов, С. А. Езда по-европейски: система платных дорог в России находится в начальной стадии развития / С. А. Михайлов // Независимая газ. – 2002. – 17 июня. - С. 4.

Долгополов, Н. По-прежнему под грифом «Секретно» / Н. Долгополов // Рос. газ. – 2006. – 11 янв. (№ 3). - С. 8–9.

Боголюбов, А. Н. О вещественных резонансах в волноводе с неоднородным заполнением / А. Н. Боголюбов, А. Л. Делицын, М. Д. Малых // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 3, Физика. Астрономия. – 2001. – № 5. – С. 23–25.

Приложение К

(справочное)

Положение о Магистерской диссертации

Общая Часть. Положение разработано в соответствии с ФЗ от 13 января 1996 г. №12-ФЗ «Об образовании» (с изменениями и дополнениями), ФЗ от 02 августа 1996г. №125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (с изменениями и дополнениями), Приказом Министерства образования РФ от 25 марта 2003г. №1155 «Об утверждении Положения об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений в Российской Федерации» (с изменениями), требованиями Государственных образовательных стандартов по направлениям подготовки магистров 080100 «Экономика» и 080500 «Менеджмент» (Приказ Министерства образования РФ 410 гум/маг от 10 мая 2000 г.) (с изменениями от 24.02.2006).

Подготовка магистерской диссертации является обязательной составной частью научно-исследовательской работы магистра, определенной требованиями государственных образовательных стандартов по направлениям подготовки магистров (Приказ Министерства образования РФ 410 гум/маг от 10 мая 2000 г.), а защита магистерской диссертации установлена как основной вид итоговой (государственной) аттестации магистров. По решению Ученого Совета в качестве вида итоговой (государственной) аттестации магистра также могут быть установлены итоговые (государственные) экзамены.

Согласно требованиям государственного образовательного стандарта, итоговая (государственная) аттестация магистра (защита выпускной квалификационной работы – магистерской диссертации) составляет не менее 4 недель. Объем часов на подготовку **магистерской диссертации** устанавливается рабочим учебным планом.

Государственным стандартом установлено, что магистерская диссертация, являясь завершающим этапом высшего профессионального образования,

должна обеспечивать не только закрепление академической культуры, но и необходимую совокупность методологических представлений и методических навыков в избранной области профессиональной деятельности.

Конкретные требования, объем и состав **выпускной квалификационной работы** определяются конкретным образовательным учреждением в соответствии с Положением об итоговой государственной аттестации и настоящим Положением.

К итоговой аттестации допускаются студенты, успешно завершившие в полном объеме освоение основной образовательной программы подготовки магистра и выполнившие условия договора.