

## Опытно-поисковая работа как основной метод диссертационного исследования

Москвина Юлия Александровна<sup>1</sup>

Уральский государственный университет путей сообщения, Екатеринбург, Россия  
moskvina\_yuliya@bk.ru

**Аннотация.** Актуальность представленного материала обусловлена сложностью определения основного метода практического исследования на начальных этапах работы аспиранта. Начало любого диссертационного исследования представляет определенную трудность для специалиста с любым педагогическим опытом. Таким образом, основная цель статьи – подготовка ряда рекомендаций для проведения опытно-поисковой работы. Рекомендации основаны как на опыте заслуженных зарубежных и отечественных педагогов-новаторов, так и на опыте осуществления собственного диссертационного исследования. Главная цель исследования состоит в разработке научно обоснованной и проверенной опытно-поисковым способом методики формирования необходимых компетенций будущих инженеров. Ведущим методом при подготовке данной статьи стал метод анализа собственного педагогического опыта, позволивший сформулировать основные принципы организации опытно-поисковой работы. В рамках нашего диссертационного исследования с помощью опытно-поисковой работы были апробированы методики формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) студентов технического профиля. Данная компетенция формируется при освоении курса «Иностранный язык» как в рамках школьной программы, так и в системе высшего профессионального образования. Исследование проводилось с 2014 года и заняло более трех лет. Однако работа представляет интерес не только для преподавателей иностранных языков высшей школы, поскольку дает универсальные и практические рекомендации для исследователя любой сферы науки. В частности, во-первых, статья дает рекомендации по проведению первичной диагностики студентов и ее интерпретации. Во-вторых, указывает на особенности построения целей, задач и гипотезы опытно-поисковой работы. В-третьих, актуализирует необходимость корректного этапирования (выделение основных этапов) хода опытно-поисковой работы. Особое внимание уделено правилам формирования контрольных и экспериментальных групп. Практическая значимость исследования определяется и анализом типичных ошибок, которые может допустить аспирант при проведении опытно-поисковой работы.

**Ключевые слова:** опытно-поисковая работа, контрольная группа, экспериментальная группа, педагогическая диагностика, диссертационное исследование.

Поступила в редакцию <i>Received</i>	12.01.2018	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.02.2018
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	24.02.2018	Опубликована <i>Published</i>	27.02.2018

<sup>1</sup> Москвина Юлия Александровна, преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», г. Екатеринбург, Россия

## Введение

При подготовке своего диссертационного исследования многие аспиранты сталкиваются с проблемой выбора лучшего метода исследования. В психолого-педагогической литературе значительное место отведено трем основным методам: опытно-поисковой работе, опытно-экспериментальной работе и педагогическому эксперименту. Многие педагоги, такие как И. П. Подласый, В. И. Загвязинский и Г. Д. Бухарова, рассматривали данные методы в своих публикациях: ими дан ряд необходимых определений, раскрыты характеристики указанных методов работы. Однако настоящая статья исследует лишь метод опытно-поисковой работы, отмечая его особенности, цели и отличия.

Начало любого диссертационного исследования представляет определенную трудность для специалиста с любым педагогическим опытом. Среди наиболее распространенных трудностей можно назвать выбор темы, определение ее актуализации и сроков проведения исследования. Кроме того, молодой аспирант, приступая к написанию диссертации, зачастую сталкивается с проблемой выбора основного метода исследования в практической части своей работы. Выстраивая основные принципы, на которых будет основана исследовательская часть, выбирает между опытно-поисковой работой, опытно-экспериментальной работой и педагогическим экспериментом.

Особое внимание уделено формированию экспериментальных и контрольных групп в рамках опытно-поисковой работы. В процессе их формирования необходимо помнить о минимизации возможности сознательного или неосознанного отбора испытуемых одного типа, например, наиболее мотивированных к обучению или обладающих наибольшим количеством определенных компетенций. Необходимо помнить, что в ходе опытно-поисковой работы исследователи получают лишь приближенные результаты, однако их правильная диагностика, интерпретация и математическая обработка могут способствовать более объективному представлению полученных данных. Статья может быть полезна молодым аспирантам, которые начинают свою диссертационную работу, и поможет избежать ряда ошибок при ведении своего исследования.

## Обзор отечественной и зарубежной литературы

Данные методы являются комплексными, то есть они состоят из более простых методов. Б. Г. Ананьев [1] предлагает подробную классификацию методов исследования. Так, опытно-поисковая работа, опытно-экспериментальная работа и педагогический эксперимент относятся к эмпирической группе способов добывания данных.

Теоретической основой опытно-поисковой работы, опытно-экспериментальной работы и педагогического эксперимента являются труды Ю. К. Бабанского [2], И. П. Подласого [3], В. И. Загвязинского [4], В. В. Краевского [5].

Так, Ю. К. Бабанский разработал теорию оптимизации обучения, где обучение представлено в качестве научно обоснованного выбора и осуществления варианта процесса обучения.

И. П. Подласый отмечал, что «результаты опытно-поисковой работы чаще всего оцениваются по качественным критериям и показателям; уровни достижений в данном случае можно классифицировать как низкий, средний, высокий. При этом следует отметить, что допускается формирование экспериментальных и контрольных групп, проводятся соответствующие измерения и их математическая обработка на уровне сравнения полученных результатов, как правило, в процентах».

В. И. Загвязинский, один из педагогов-новаторов, является автором более 300 печатных работ по вопросам педагогической инноватики, методологии педагогических исследований и дидактики. Исследователь предложил теоретическое обоснование концепции о движущих силах педагогических процессов. Особенно ценен его опыт формирования методики высшей школы.

В «Методологии педагогики: новый этап» В. В. Краевский предлагает теоретическую основу для таких методов исследования, как опытно-поисковая работа, опытно-экспериментальная работа и педагогический эксперимент.

Р. Атаханов [6] дает определение опытно-поисковой работы и соотносит ее с другими методами исследования.

Г. Д. Бухарова [7] большое внимание уделяет методам педагогического исследования в работе аспирантов. Исследователь разделяет понятия «опытно-поисковая работа», «педагогический эксперимент», «опытно-экспериментальная работа». Определяет специфику каждого из методов и указывает, чем эти методы различаются. Опытно-экспериментальная работа в научной литературе понимается как метод внесения преднамеренных изменений в педагогический процесс. Подобное изменение рассчитано на получение образовательного эффекта с последующей проверкой. Цель опытно-экспериментальной работы прежде всего проверка гипотезы. Данный метод исследования выступает как разновидность педагогического эксперимента. В основу опытно-экспериментальной работы положен эксперимент, в котором исследователь не просто провоцирует или создает условия для наблюдения предполагаемых закономерностей, а организует специальный контроль в виде управления переменными, которые оказывают влияние на протекание того или иного процесса. Г. Д. Бухарова понимает педагогический эксперимент как «метод активного, целенаправленного изучения отдельных сторон образовательного процесса. Основные особенности педагогического эксперимента, выделяемые в научной литературе, заключаются в следующем: 1) создание специальных экспериментальных ситуаций для формирования заданного качества; 2) активное воздействие исследователя на протекание изучаемого явления; 3) возможность повторения результатов эксперимента в различных условиях; 4) апробация полученных экспериментальных данных в массовом образовательном опыте. А опытно-поисковая работа – один из методов исследования, предполагающий внесение изменений в педагогический процесс только с учетом предварительно полученных позитивных результатов.

Еще одним интересным исследованием представляется исследование В. Н. Дружинина [8], который занимается изучением сути понятия «эксперимент» с психологической точки зрения.

А. М. Новиков понимал «опытную работу» как «метод внесения преднамеренных изменений, инноваций в образовательный процесс в расчете на получение более высоких его результатов с последующей их проверкой и оценкой» [9].

Особую роль в опытно-поисковой работе занимает педагогическая диагностика. Данная область представляет несомненный интерес для массы исследователей. Прежде всего, это объясняется тесной связью педагогической диагностики с оценкой качества уже полученного или получаемого образования. Исследователем, который ввел определение «педагогическая диагностика», стал К. Ингенкамп (1968). Педагогическая диагностика, по его мнению, необходима для изучения учебно-воспитательного процесса и способствует определению условий и результатов педагогического процесса для его усовершенствования и адаптирования к требованиям постоянно развивающегося общества [10].

К. Ингенкамп понимал педагогическую диагностику как процесс, в ходе которого, следуя заранее установленным критериям, педагог наблюдает за обучающимися и использует такие методы, как анкетирование, наблюдение и опрос. И. Ю. Гутник подчеркивает, что совокупность данных методов необходима для объяснения мотивов учащихся и предсказания их поведения в будущем [11].

Б. М. Бим-Бад определял термин «педагогическая диагностика» как «совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия [12]».

Отечественные исследователи Н. К. Голубев и Б. П. Битинас при анализе педагогической диагностики как объекта научного познания определили ее функции [13].

Существует несколько подходов к определению количества и содержания этапов диагностики. М. И. Шилова связывает этапность диагностики с необходимостью собрать, сохранить и проанализировать необходимую информацию для успешного управления педагогическим процессом [14].

Еще один подход предложил А. С. Белкин. Он указывает, что на первом этапе следует реализовать функцию узнавания объекта по характерным признакам (первичное накопление информации): наблюдение, фиксация, запоминание. На втором этапе информация перерабатывается, определяется сущность изучаемого явления, полученные данные соотносятся с практической деятельностью [15].

Следующий из описываемых нами вариантов проведения этапов диагностирования предлагал Т. В. Куприянчик. Помимо использования принятых в общей теории диагностирования он добавляет новые, которые отражают специфику педагогики как науки. В рамках его подхода следует выделить: 1) определение внешних и внутренних условий, которые оказывают влияние на уровень развития личности; 2) определение перспективы развития; 3) обдумывание соответствующих педагогических мер для дальнейшего развития личности [16].

Следует отметить, что педагогическое диагностирование основывается на логике этапирования, которую З. А. Мендубаева описывает в общей теории диагностирования, хотя при этом выделяет ряд собственных специфических этапов [17].

В современной отечественной научной литературе исследователи (В. А. Сластенин [18], Л. Ф. Спириин [19], Е. Б. Жашкова [20], Л. Н. Катаева [21], Е. А. Суховиенко [22]) пришли к общему пониманию диагностики. Диагностика определяется как особый вид педагогической деятельности, выступающий начальным этапом прогнозирования профессиональной деятельности по управлению педагогическим процессом, а также является завершающим этапом технологической цепочки по решению педагогической задачи.

Л. Н. Терновая предлагает систематизировать данные итоговой диагностики и далее использовать их для коррекции процесса обучения, но уже по отношению к новому субъекту коррекции знаний [23].

Ряд зарубежных специалистов также занимались вопросами, связанными с методами педагогического исследования. Хотелось бы привести в пример последние научные публикации в данной области. Так, испанские педагоги Ф. Эрнандес-Эрнандес и Г. М. Санчо-Гил [24] анализировали педагогические методы, которые были использованы при работе с группой учащихся. С. Льютуэйт и М. Нинд [25] проанализировали основные методы исследования, доступные для широкого применения в американских образовательных учреждениях. К психолого-педагогической зарубежной литературе

можно отнести и исследования Р. Солсо, Х. Джонсона и К. Биля [26]. Зарубежные исследователи выделяют несколько методов педагогической диагностики: метод прямого оценивания (зачет, экзамен) и метод опосредованного оценивания (анализ отзыва бывших работодателей, анализ резюме и портфолио).

С. Б. Перевозкин и Ю. М. Перевозкина работают над изучением качественных и количественных методов в психолого-педагогических исследованиях [27].

### Материалы и методы исследования

Методической базой проведенного исследования являются сравнительный анализ изученной литературы, а также индуктивный и дедуктивные методы научного познания. Сравнительный анализ помог сопоставить большое количество различных подходов к толкованию термина «опытно-поисковая работа». С помощью метода индукции мы смогли вывести собственное определение термина «опытно-поисковая работа». С помощью дедукции можно, основываясь на трудах исследователей, построить опытно-поисковую работу в рамках своей темы.

Дать рекомендации по ведению опытно-поисковой работы помогло собственное исследование формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов I–III курса механического факультета Уральского государственного университета путей сообщения (около 200 студентов) в рамках курсов «Технический перевод», «Продвинутый иностранный язык intermediate уровня» и «Иностранный язык» на основе методики, разработанной автором. Курсы проводились с 2014 по 2017 год.

Первый этап (2014–2015 годы) – изучение теоретических и практических аспектов проблемы, сбор эмпирического материала. Анализ научных работ, тематически близких к исследуемой проблематике, позволил выявить противоречия, определить теоретические и практические возможности для их решения, обосновать тему, выделить объект, предмет, уточнить цель и задачи исследования, сформировать понятийно-терминологический аппарат. Результатом работы на этом этапе стало определение основного метода исследования (опытно-поисковая работа).

Второй этап (2015–2016 годы) – разработка теоретической модели формирования ИКК как ключевой среди общекультурных компетенций студентов в изучении иностранного языка, проведение опытно-поисковой работы. В ходе опытно-поисковой работы проверялась и уточнялась гипотеза исследования, конкретизировались педагогические условия, обеспечивающие формирование исследуемого аспекта, анализировались и систематизировались полученные данные, корректировались содержание, методы и формы изучаемого процесса. Результатом этого этапа явилось обоснование практико-ориентированной модели формирования ИКК, конкретизированной в учебно-методическом комплексе дисциплин «Иностранный язык», «Продвинутый иностранный язык intermediate уровня» «Технический перевод» для направленной подготовки «Мехатроника и робототехника» и «Управление в технических системах» механического факультета.

Третий этап (2016–2017 годы) посвящен анализу и интерпретации результатов опытно-поисковой работы, постановке основных выводов, внедрению разработанных методик в педагогическую практику, оформлению диссертации. На данном этапе были использованы методы анализа, математической статистики, структурирования материала, табличной и диаграммной интерпретации данных, сопоставительного анализа полученных данных.

## Результаты исследования

Сам термин «опытно-поисковая работа» можно отнести к комплексным, то есть состоящим из нескольких слов. Рассмотрим каждое из них по отдельности.

С философской точки зрения опыт – знание, основанное на практике; чувственно-эмпирическое познание действительности [28].

Если рассмотреть данный термин с лингвистической точки зрения, то можно отметить, что английское “experience” (опыт) родственно русскому «эксперимент». Подобное соотношение подчеркивает связь между опытом и экспериментом, что сводит понятие «опыт» к определению научного эксперимента. Таким образом, опыт – это знания, получаемые в результате эксперимента.

Теперь можно перейти к пониманию слова «поиск». Одно из толкований слова «поиск» – исследование, направленное на получение новых научных результатов.

В данном исследовании мы будем говорить об опытно-поисковой работе. Выше мы уже обращались к трактовке данного термина. Можно предложить и свое понимание опытно-поисковой работы: это эмпирическое научное исследование, которое предполагает внесение изменений в педагогический процесс с целью его улучшения и последующей диагностики полученного результата.

При выборе основного метода нашего исследования необходимо было определить, в чем состоит разница между понятиями «педагогический эксперимент», «опытно-поисковая работа» и «опытно-экспериментальная работа».

Опытно-поисковая работа предполагает внесение изменений в педагогический процесс, если предварительно были получены положительные результаты. Исходя из положительных результатов, которые были зафиксированы в ходе и на последнем этапе опытно-поисковой работы, делается вывод о необходимости внесения изменений в содержание изучаемого предмета. Еще одним отличием может служить отсутствие специально созданных условий, которые являются обязательной частью педагогического эксперимента.

Еще одной ключевой особенностью опытно-поисковой работы следует назвать массовый характер ее проведения. В исследование вовлечено большое количество участников педагогического процесса.

Определение понятия «опытно-поисковая работа» помогает сформулировать и ее цель в том случае, если опытно-поисковая работа была выбрана в качестве формы педагогического исследования.

Таким образом, цель опытно-поисковой работы предусматривает реализацию заранее разработанных методик посредством их апробации в условиях осуществляемого педагогического процесса. Внедряемая же методика, в свою очередь, направлена на формирование определенного навыка или компетенции.

Исходя из цели опытно-поисковой работы, выдвигают гипотезу и определяют задачи. Гипотеза зачастую будет иметь следующую формулировку: формирование желаемой компетенции у участников педагогического процесса предположительно обеспечивается реализацией разработанной методики. Задачи же опытно-поисковой работы соответствуют основным этапам исследования, речь о которых идет ниже.

Особенности реализации опытно-поисковой работы позволяют говорить о соответствующем методологическом инструментарии. В рамках работы зачастую применяются такие методы эмпирического исследования, как наблюдение, анализ документов, анализ продуктов деятельности, анкетирование, экспертная оценка, беседа, обобщение полученных результатов.

Опираясь на общие требования к проведению опытно-поисковой работы, а также основываясь на теоретико-методологической базе исследования, следует разработать определенный алгоритм проведения исследования. Количество этапов исследования может варьироваться, но, на наш взгляд, разумнее включить нижеуказанные этапы.

1. Первичная диагностика участников педагогического процесса.
2. Разработка методики, основанной на результатах диагностики, по формированию желаемой компетенции.
3. Разработка программы опытно-поисковой работы по формированию желаемой компетенции с помощью определенной методики.
4. Планирование этапов опытно-поисковой работы.
5. Реализация опытно-поисковой работы.
6. Определение и теоретическое обоснование критериев сформированности желаемой компетенции.
7. Диагностика и интерпретация полученного результата.

Выделение этапов опытно-поисковой работы – необходимый элемент, поскольку обычно проведение качественного исследования – растянутый по времени процесс.

На первом этапе необходимо сформировать экспериментальные и контрольные группы. Чем отличаются эти группы друг от друга? Каковы принципы их выделения? На основе чего следует одну группу определять как контрольную, а другую – как экспериментальную? Каким образом строить работу в этих двух группах?

Контрольные группы – это группы испытуемых, в которых ничего не меняется в процессе проведения опытно-поисковой работы. Экспериментальные группы – это группы испытуемых, в которых внедряется новое содержание, новые методы, новые методики, технологии, педагогические условия и др.

Предполагается, что до проведения исследования группы находились в равных педагогических условиях: занимались по одной программе, имели примерно одинаковый уровень владения формируемыми компетенциями, находились в одной учебной параллели (классе, академической группе). Обе группы в ходе опытно-поисковой работы должны быть одинаковыми (идентичными, похожими по важнейшим признакам). Принципа сходства двух групп – экспериментальной и контрольной – следует придерживаться в ходе всего исследования. Подобный подход позволяет сделать опытно-поисковую работу более объективной и не зависящей от субъективных факторов.

Однако педагогические реалии не всегда позволяют выбрать группы с одинаковыми условиями формирования, особенно если опытно-поисковая работа ведется в условиях системы высшего образования. Хотелось бы пояснить эту мысль. В техническом вузе всем студентам необходимо изучать иностранный язык. Однако средний балл при поступлении в университет данного профиля не включал в себя балл за прохождение контрольного испытания по иностранному языку. Одна академическая группа может состоять из студентов как с высоким уровнем владения языком, так и с низким. Таким образом, осуществляя опытно-поисковую работу по формированию, например, лингвистической компетенции, следует учитывать эту особенность и выработать такую методику, которая бы нивелировала данное различие.

Тем не менее следует стремиться к минимизации возможности сознательного или неосознанного отбора испытуемых одного типа, например, наиболее мотивированных к обучению или обладающих наибольшим количеством определенных компетенций.

Материалом исследования обычно служат данные мониторинга обучения в контрольных и экспериментальных группах.

Для проведения измерения степени сформированности компетенций подбирается и апробируется диагностический инструментарий. Обычно такая диагностика проходит в начале и в конце опытно-поисковой работы. Следовательно, результаты опытно-поисковой работы в экспериментальной группе могли быть сравнены с результатами не только контрольной группы, но и внутри самой экспериментальной группы.

Именно поэтому так важно корректно проводить педагогическую диагностику в начале опытно-поисковой работы.

Первой была названа функция обратной связи, которая позволяет исследователю контролировать процесс формирования личности.

Функция оценки результативности педагогической деятельности позволяет сравнить исходный результат с достигнутым.

Функция воспитательно-побуждающая побуждает педагога включиться в деятельность обучаемых.

Функции коммуникативная и конструктивная указывают на то, что педагогу необходимо правильно выстраивать межличностные отношения с обучаемыми.

Функция информирования участников педагогического процесса указывает на целесообразность их осведомленности о целях и результатах исследования.

Функция прогностическая указывает на необходимость определения перспектив совершенствования исследуемой области.

Существует несколько методов педагогической диагностики: наблюдение, педагогический эксперимент, беседа, интервью, анкетирование, тестирование, опрос, изучение методической документации. Результаты же опытно-поисковой работы оцениваются в соответствии с уровнями достижений (низкий, средний, высокий), то есть мы говорим о низком (среднем, высоком) уровне сформированности определенной компетенции. На последнем этапе исследования результаты двух групп сравниваются и указываются в процентах.

Каждый уровень сформированности компетенции следует ограничить определенными процентными рамками. В данном случае можно придерживаться трехуровневой шкалы, которую используют в большинстве стран мира. Здесь идет речь о минимальном (*minimal*), общем (*general*) и продвинутом (*advanced*) уровнях. Если говорить об уровне сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, то рекомендуется придерживаться следующей классификации: *elementary* (начальный), *pre-intermediate* (ниже среднего), *intermediate* (средний), *advanced* (продвинутый). Конечно, каждый из данных уровней, в свою очередь, имеет свою иерархию.

В ходе опытно-поисковой работы исследователи получают приближенные результаты, обладающие, тем не менее, достаточно убедительной доказательностью вследствие массового характера результатов исследования.

Положительная динамика по формированию компетенции или навыка экспериментальной группы говорит о корректно разработанной методике и о необходимости ее внедрения в учебный процесс. Именно положительные результаты внедрения методики могут послужить основной рекомендацией для ее внедрения в учебный процесс. Одинаковые результаты в контрольной и экспериментальной группах указывают либо на безрезультативность внедрения методики, либо на нарушения ведения опытно-поисковой работы. Отрицательная динамика служит индикатором как неэффективности разработанной методики, так и нарушения правил ведения опытно-поисковой работы.

Какие же ошибки может допустить молодой исследователь при ведении опытно-поисковой работы? Прежде всего следует упомянуть следующие:

- 1) неверная диагностика изначального уровня изучаемой компетенции;
- 2) плохо подобранная методика формирования компетенции;
- 3) недостаточная предварительная подготовка методического инструментария;
- 4) ошибка в выборе экспериментальной и контрольной групп;
- 5) нарушение принципа сходства двух групп – экспериментальной и контрольной;
- 6) неверная диагностика уровня сформированности изучаемой компетенции;
- 7) неправильная интерпретация результатов формирования изучаемой компетенции.

Последний пункт в этом списке указывает на важность правильной интерпретации результатов, поскольку неверно выбранные методы обработки данных могут представить все исследование в неверном свете.

Результаты опытно-поисковой работы следует проанализировать посредством качественных и количественных методов обработки.

*Количественные методы* исследования предназначены для изучения объективных, количественно измеряемых признаков, при этом обработка осуществляется с помощью упорядоченных, стандартизированных процедур, количественных по своей природе.

К количественным методам обработки данных следует отнести: описательный, дисперсионный, корреляционный, факторный, дискриминативный, регрессионный анализ.

Существуют два основных способа получения количественных данных в ходе наблюдения: шкальные оценки и хронометраж.

*Качественные методы* исследования предназначены для получения с помощью специальных техник полной информации о личности, которая зачастую не осознается последней.

Среди качественных методов стоит упомянуть метод психологической казуистики, предполагающий описание случаев, как наиболее полно выражающих типы и варианты, так и являющихся исключениями или нарушениями общих правил.

Выше мы назвали основные количественные и качественные методы, которые следует использовать в психолого-педагогическом исследовании, в частности в ходе опытно-поисковой работы.

Сегодня математическая обработка результатов является необходимым инструментом в проведении педагогических исследований. Несмотря на множество внешних субъективных факторов, именно совокупность методов обработки экспериментальных данных приближает исследователя к истине.

Правильная обработка результатов исследования позволяет провести соответствующую коррекцию. Именно выбор соответствующей коррекции становится одним из главных результатов опытно-поисковой работы. Коррекция знаний понимается как процесс преобразования опыта обучающегося, который позволяет улучшить результаты обучения. В рамках опытно-поисковой работы результаты конечной диагностики можно использовать для проведения коррекции обучения экспериментальной группы. Опытно-поисковая работа позволяет проверить эффективность разработанных учебно-методических пособий, способствующих формированию иноязычной коммуникативной компетентности будущего инженера.

### Заключение

Таким образом, в данной статье было рассмотрено понятие «опытно-поисковая работа», ее функции и цели. Мы рассмотрели и специфику, и отличия опытно-поисковой работы от других методов педагогического исследования, в частности от

опытно-экспериментальной работы и педагогического эксперимента. Особое внимание было уделено педагогической диагностике, которая знаменует каждый этап в проведении опытно-поисковой работы. Статья помогает избежать ряда ошибок при ведении своего исследования.

### Ссылки на источники

1. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: учеб. для вузов. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.
2. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
3. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учеб. пособие для студентов пед. вузов: в 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 1999. Кн. 1. – 576 с.
4. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 208 с.
5. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 400 с.
6. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Указ. соч.
7. Бухарова Г. Д. Опыт-поисковая, опытно-экспериментальная работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях // Научные исследования в образовании: прил. к журналу «Профессиональное образование. Столица». – 2012. – № 11. – С. 6–11.
8. Дружинин В. Н. Указ. соч.
9. Новиков А. М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. – М.: АПО РАО, 1998. – 134 с.
10. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
11. Гутник И. Ю. Педагогическая диагностика образованности школьников (Теория. История. Практика): учеб. пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 158 с.
12. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – 528 с.
13. Голубев Н. К., Битинас Б. П. Введение в диагностику воспитания. Текст. – М., 1989. – 137 с.
14. Шилова М. И. Учителю о воспитанности школьников. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
15. Белкин А. С. Теория педагогической диагностики и предупреждение отклонений в поведении. – М., 1980. – 40 с.
16. Куприянич Т. В. Аналитико-диагностическая деятельность учителя и учащихся как фактор обновления воспитательной работы в школе Текст. – Красноярск, 1991. – 59 с.
17. Мендубаева З. А. Педагогическая диагностика. Критерии и показатели экспертизы учебной книги // Молодой ученый. – 2012. – № 7. – С. 291-299. – URL: <https://moluch.ru/archive/42/5076>.
18. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластёнина. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 576 с.
19. Спирин Л. Ф. Педагогика решения учебно-воспитательных задач: (Пробл. теории и методики развивающего проф. – пед. обучения и самообразования): учеб. пособие / под ред. П. В. Конаныхина. – Кострома: КГПУ, 1994. – 107 с.
20. Жашкова Е. Б., Шаршакова Л. Б. Роль диагностики в педагогическом процессе учреждений дополнительного образования. – СПб.: ГДТЮ, 2001. – 215 с.
21. Битинас Б. П., Катаева Л. Н. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 23.
22. Суховиенко Е. А. Педагогическая диагностика успешности обучения учащихся в контексте информатизации образования: дис. д-ра пед. наук. – Челябинск, 2006. – 348 с.
23. Терновая Л. Н. Коррекция процесса обучения физике на основе результатов итоговой диагностики достижений учащихся: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 239 с.
24. Hernández-Hernández F., Sancho-Gil J. C. A learning process within an education research group: an approach to learning qualitative research methods // International Journal of Social Research Methodology. – 2015. – № 6. – С. 651–667.
25. Lewthwaite S., Nind M. Teaching advanced research methods // International Journal of Social Research Methodology. – 2015. – № 3. – С. 234–241.
26. Солсо Р., Джонсон Х., Бил К. Экспериментальная психология: практический курс. – СПб., 2002. – 528 с.
27. Качественные и количественные методы в психолого-педагогических исследованиях / С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина, О. О. Андронникова. – Новосибирск: Изд. НГИ, 2014. – 280 с.
28. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. – 4-е изд. – М., 1997. – 944 с.

---

**Yuliya A. Moskvina,**

Lecturer, Foreign Languages and Intercultural Communications Chair, Ural State University of Railway Transport, Yekaterinburg, Russia  
moskvina\_yuliya@bk.ru

#### **Experimental-research work as the main method of thesis research**

**Abstract.** The relevance of the presented material is related to the difficulty of determining the main method for practical research at the first stages of the post-graduate work. The beginning of any scientific research offers some difficulty

for a specialist with any level of pedagogical experience. Thus, the main purpose of the article is to present some recommendations for carrying out experimental-research work. The recommendations are based both on the experience of honored foreign and native scientists, and on the experience of the author's own research. The main research goal is to work out a scientifically grounded and proven method for developing the necessary competencies of future engineers. The leading method of this article was the method of analyzing our own pedagogical experience, which made it possible to formulate the basic principles for the organization of experimental research work. Within the framework of our research, with the help of experimental research work, the methods for the development of foreign language communicative competence of students (FLCC) were tested. This competence is formed thanks to the course "Foreign Language" both at school and at University. The research was conducted from 2014 and took more than three years. However, the study is interesting not only for foreign languages teachers at Universities, since it provides universal and practical recommendations for the researchers in any field of science. In particular, firstly, the article provides recommendations on conducting primary diagnostics of students and its interpretation. Secondly, it points to the specifics for setting goals, tasks, and hypothesis of experimental-research work. Thirdly, it actualizes the need for a correct grading the course of the experimental-research work. Particular attention is paid to the rules for the formation of control and experimental groups. The practical importance of the article is determined by the analysis of typical mistakes that a post graduate student can make while carrying out experimental research work.

**Key words:** experimental-research work, control group, experimental group, pedagogical diagnostics, thesis research.

---

Научно-методический электронный журнал «Концепт» (раздел 13.00.00 Педагогические науки) с 06.06.2017 включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (перечень ВАК Российской Федерации).



**Библиографическое описание статьи:**

Москвина Ю. А. *Опытно-поисковая работа как основной метод диссертационного исследования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 2 (февраль). – С. 69–79. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/181007.htm>.*



---

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2018

© Москвина Ю. А., 2018