



ГЛАВА 15

КАК ПРОВОДИТЬ ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕЙСТВИИ

Элейн Уилсон

Обзор главы

Данная глава является пошаговым руководством для проведения исследования в действии на базе школы. Каждый этап сопровождается достоверными примерами из опубликованных исследований по совершенствованию педагогических методик. Вопросы исследователей и полученные ими данные приводятся и поясняются в целях иллюстрации каждого этапа процесса .

С чего начинать исследование

Первым шагом в процессе проведения исследования в действии является определение проблемы в классе, которая вас волнует, и которую вы хотели бы изменить (см. Рисунок 15.1). Первый этап начинается с постановки вопросов о происходящем в классах, даже о тех вещах, которые могут показаться очевидными.



Рисунок 15.1 Проведение исследования в действии

На самом базовом уровне вы можете обнаружить, что некоторые ученики не отвечают на вопросы во время уроков или не справляются с домашним заданием. Задайтесь вопросом, почему это происходит? Альтернативный вариант, прочитайте «Обучение без границ и преобразование потенциала в целях создания более инклюзивной среды в классе» (Харт и др., 2004 г.), чтобы стимулировать процесс постановки вопросов. Вопросы такого характера сложно формулировать, так как они могут приводить к еще более затруднительным ответам. Тем не менее, до тех пор, пока учителя не начнут задавать и решать трудные вопросы, серьезно повысить уровень обучения учащихся в классе практически невозможно. Одним словом, исследование в действии (исследование действием) - это способ, при помощи которого учителя узнают, какими учителями они являются и учатся критически размышлять о процессах преподавания и обучения.

Как учителя проводят исследование в действии?

В следующем разделе содержится пример исследования в действии, проведённого в реальном классе и взятого из статьи, опубликованной в рецензируемом научном журнале. Статья: В. Цафос (2009 г.) «Обсуждение между учителем и учеником в проекте исследования в действии», *Педагогическое исследование в действии*, 17(2). 197 - 211. Краткие выдержки из статьи, использованы для иллюстрации процесса исследования, который состоит из нескольких этапов.

1 Определите проблему, которую вы ходите решить в своём классе

В Блоке 15.1 поясняется, почему автор выявил проблему, и каким образом её определил.

Блок 15.1 Проблема в реальном классе

«Как учитель я давно заметил, что ученики пассивны во время герменевтического анализа древнегреческих литературных текстов» (Цафос, 2009 г., стр.197).

«Одна из основных проблем в преподавании древнегреческой литературы – это неспособность учеников вовлечься в процесс интерпретации; а именно, применять методы интерпретации, которые помогли бы им делать обоснованные выводы. В соответствии с общепринятой методикой преподавания, учитель должен пытаться проводить необходимые связи, раскрывать уникальный и «благородный» смысл классических текстов и предлагать их ученикам. Преподавая этот предмет многие годы, и придерживаясь взгляда, совершенно отличного от общепринятого, я решил приступить к проекту экспериментального исследования, чтобы опробовать методы преподавания более ориентированный на потребности учеников. Моей конечной целью было превратить учеников из пассивных получателей информации в активных читателей. Исследование было организовано в виде стандартного многоэтапного экспериментального исследовательского проекта: планируем-действуем-наблюдаем-анализируем.» (Цафос, 2009 г., стр.199)

2 Определите цель и форму вмешательства

В Блоке 15.2: излагаются обоснования автора и его предложения по решению проблемы.

Блок 15.2 Научное обоснование

«Таким образом, я решил провести проект экспериментального исследования, начав с определения потребностей в педагогической практике. Я поставил перед собой цель разработать педагогические методики, которые будут воспитывать в учениках стремление вовлечься в процесс обучения. Как экспериментальный исследователь, я всегда считал, что практика и исследования должны друг друга поддерживать, и ценил диалог между теорией и практикой (Джонсон 2003 г., стр. 370). По этой причине, я не пытался заранее, детально определить какие-либо методики или содержание учебной программы. Наоборот, в рамках «праксиологии», я хотел пригласить учеников принять участие в подборке и организации содержания учебной программы, ориентируясь на методики научения, а также на динамичный и рефлексивный педагогический процесс (Элиот 1991 г., стр. 15-16). Таким образом, не педагогическая теория направляла практику и доминировала над ней, а скорее, интерпретационное видение через призму педагогической теории и практики, «практические размышления определяются... практическими потребностями ситуаций и всегда требует критической оценки и опосредованности через суждения участника» (Карр и Кеммис 1986 г., стр. 93)». (Цафос, 2009 г., стр. 198)

3 Исследование в действии – это вмешательство с целью изменений

В Блоке 15.3а подробно описывается контекст учебного класса, а в Блоке 15.3б показывается, как автор планировал осуществить вмешательство.

Блок 15.3 (а) Эксперимент и знания: вмешательство

«Я был учителем современного и древнегреческого языка и литературы в третьем классе средней школы (возраст учащихся 14-15 лет) в пилотной средней школе в г. Афины. Пилотные средние школы являются государственными и пользуются отличной репутацией, как в отношении даваемых знаний, так в отношении подготовленности учащихся для поступления в вузы. Термин «пилотный» - это всего лишь название, не указывающее на проведение какой-либо экспериментальной работы. Родители учеников были очень заинтересованы в успехах своих детей. Трудность в реализации исследовательского проекта заключалась в том, что учащиеся не были знакомы с такими процессами, и в то же время родители могли отнестись отрицательно к идее проведения эксперимента. Тем не менее, выбрав экспериментальное исследование, я предоставил ученикам возможность более активно вовлечься в процесс обучения».

(Цафос, 2009 г., стр.198)

Блок 15.3 (b) Эксперимент и знания: общий план

«Исходя из своего опыта преподавания, я решил применить индексирование (указание) в качестве методики преподавания и обучения: Ученики, разделённые на команды, обязуются рассмотреть определённые темы, которые либо напрямую указываются, либо встречаются в текстах, и собрать информацию по этим темам из всех учебных разделов, пока длится процесс. Темы могли быть следующими: женщины, боги, политическая система, гостеприимство, костюмы и т.д. Это те темы, мнение в отношении которых в изучаемой литературе выражается постепенно; постоянно работая над этими темами, ученики учатся лучше определять и обрабатывать некоторые основные идеологические критерии текстов.

Таким образом, ученики знакомятся с текстами с учётом комплекса категорий, в отношении которых они собирают информацию, чтобы сформировать общее представление о древнегреческой цивилизации, основываясь на древнегреческих текстах, лучше изучить тексты и отработать способ отбора и оценивания информации».

(Цафос, 2009 г., стр. 199)

4 Исследование в действии включает сбор эмпирических данных в классе

После постановки вопроса, следующим шагом необходимо решить, каким образом можно ответить на поставленный вопрос и какие данные собирать (Глава 5). В этом примере автор использует ряд методов по сбору данных, включая интервью, опросы и наблюдения в классе (Блок 15.4).

Блок 15.4 Коллективные и совместные методы сбора данных

'Для того, чтобы собрать данные и контролировать результаты полученные в итоге, сопоставив различные методики, я решил пригласить в мой класс в качестве критика и наблюдателя учителя из другого класса того же уровня, с которым у меня сложилось хорошее взаимодействие и сотрудничество. У нас были общие стандарты, но в тоже время мы в полной мере осознавали наши различия. Таким образом, исследовательский материал поступал из трёх источников, что обеспечивало схему треугольника:

(a) Учитель:

- (i) Журнал исследований и рабочие записи, сделанные после вмешательства в работу класса или обсуждений критиком и учениками.
- (ii) Запись отдельных избранных выдержек из процесса вмешательства.

(b) Ученики:

- (i) Полуструктурированное интервью, проводимое учителем/ экспериментальным исследователем и критиком в конце процесса /исследовательского проекта.
- (ii) Анкеты после вмешательства в работу класса, включая вопросы:
 - С какими трудностями вам пришлось столкнуться в процессе проработки индексированных тем?
 - Как бы вы охарактеризовали процесс? (безразлично, скучный, интересный, другое)
 - Что бы вы порекомендовали улучшить?
 - Рефераты учеников на индексированные темы.

(c) Критик:

- (i) Наблюдение за занятиями и ведение записей в процессе. (Цафос, 2009 г.: стр. 200)

Для объяснения процесса исследования в действии Цафос использует вариант циклической диаграммы Кеммиса и МакТаггарта (1988 г.) в интерпретации Бумера и др. (1992 г.): План → Действие → Наблюдение → Анализ → Оценка, (Блок 15.5).

Блок 15.5 Цикл процесса

«Говоря конкретно, их (*учеников*) активная вовлеченность в исследование была вызвана не их заинтересованностью в исследовании, а их желанием участвовать в обсуждении учебной программы, так как они считали, что это затрагивает их лично. Конечно, по мнению Бумера, этапы процесса определения учебного плана, в которых обсуждение играет преимущественную роль, демонстрируют большое сходство с этапами цикла экспериментального исследования:

Планирование → Обсуждение → Преподавание и обучение → Осуществление → Оценка.
(Бумер и др. 1992 г., стр.35)' (Цафос, 2009 г., стр. 207)

Вы можете ознакомиться с тем, как автор анализирует и обсуждает полученные результаты в полном документе: Василис Цафос (2009 г.) «Обсуждение между учителем и учеником в проекте исследования в действии», *Педагогическое исследование в действии*, 17(2): 197-211.

Другие примеры исследования в действии, проводимые учителями

На Рисунке 15.2 показан пример, который иллюстрирует этапы, входящие в другой процесс исследования в действии. В этом примере исследование в действии в классе проводилось учителем естествознания средней школы.

Исследование было инициировано учителем естествознания средней школы, недовольным тем, как естествознание преподавалось в её школе. Она считала, что основные способы преподавания сужают возможности учебной программы и превращают науку в серию фактов. Она хотела усовершенствовать свою методику преподавания, интегрировав в неё новый подход называемый «Как работает наука». Для проекта учебного плана эта цель вполне подходила, однако в качестве цели исследования она была слишком обобщённой. Первоначально учителю пришлось конкретизировать цель своего исследования и сузить её до оказания помощи ученикам в построении аргументов.

Следующий этап включал дальнейшее исследование в классе с целью выяснения того, что делают её коллеги, чтобы помочь учащимся понять различные способы мышления, которыми можно пользоваться при размышлениях о сложных, спорных вопросах, содержащихся в учебной программе по естествознанию. Учитель также попросила коллег понаблюдать за её подходом к занятиям, на своих занятиях она совещалась с учениками. На этом этапе учитель также посчитала полезным расширить свои познания о том, как преподавать спорные вопросы, знакомясь с различными

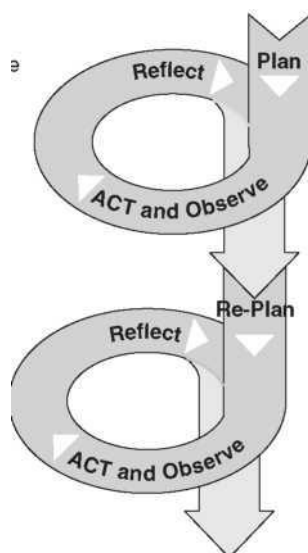
Исследовательский вопрос:
«Научатся ли мои ученики лучше строить
аргументы, если я в доступной форме
научу их, как анализировать вопросы?»

Анализ (Reflect):

Анализируйте факты. Была ли проблема решена? Если нет, решите, каким будет следующий шаг. Привело ли это к возникновению новых вопросов?

Действие (Act) и наблюдение (Observe):

Реализуйте новый педагогический подход и процесс сбора данных



Планирование (Plan):

- (a) Как научить учащихся анализировать сложные вопросы?
- (b) Как собирать данные для контроля результата?
- (c) Как анализировать данные?

Перепланирование (Re-plan):

Пересмотренный план поможет ответить на новый вопрос, который возникнет после первого цикла

Рисунок 15.2 Цикл исследования в действии

статьями, опубликованными по этой теме в литературе и обсуждая их с коллегами не только на кафедре естествознания. В результате, учитель сузила свою область интересов до аргументации на уроках естествознания и пришла к решению о том, что проблемы учащихся могут усугубиться в случаях, когда они не знают, как анализировать вопросы, связанные со сложным контекстом предмета, который она преподаёт. Изучение литературы и обсуждения с коллегами вне её непосредственной кафедры оказали решающее воздействие и помогли ей переформулировать исходную проблему.

Планирование исследования в действии

Сужение и конкретизация цели исследования позволили учителю сформулировать осуществимый исследовательский вопрос, который она могла использовать для своего пилотного вмешательства. Вопрос: «Научатся ли мои ученики лучше строить аргументы, если я в доступной форме научу их, как анализировать вопросы?» Следующий этап включал не только планирование того, как она изменит свою методику, чтобы помочь ученикам анализировать комплексные вопросы, но также как она будут анализировать собранные данные.

Осуществление и наблюдение вмешательства

Учитель разделила свой исследовательский вопрос на две части. Сначала она искала доказательства способности учеников к анализу вопросов, а затем изучала, как её ученики строят аргументы. Собранные данные, включая аудио записи диалогов в небольших группах, записи о наблюдениях с уроков, которые вел её коллега, применение диагностического анализа после исследования, чтобы узнать мнение учеников о концепции и педагогическом подходе. Учитель также проанализировала письменные работы учеников и провела интервью с небольшой репрезентативной группой учеников (см. Таблица 15.1).

Таблица 15.1 План по сбору данных при проведении исследования в действии

Исследовательский вопрос: «Научатся ли мои ученики лучше строить аргументы, если я в доступной форме научу их, как анализировать вопросы?»

вопросы	Источник данных	Источник данных	Источник данных	Источник данных
1. Могут ученики анализировать комплексные вопросы?	Аудио записи диалогов в небольших группах	Диагностический анализ	Полуструктурированные интервью с учениками	Записи наблюдений коллег
2. Могут ученики строить аргументы?	Письменные работы учеников	Диагностический анализ	Полуструктурированные интервью с учениками	

Анализ и перепланирование

Последующий анализ данных и размышления над вопросами, связанными с вмешательством побудили учителя модифицировать свой подход и провести второй пересмотренный цикл исследования в действии с применением тех же методов сбора данных. Для того, чтобы стать преобразовательным, исследование в действии должно проводиться в течение длительного периода и должно включать пересмотр проблемы в свете нового комплекса вопросов. Именно постоянный пересмотр проблемы приводит к преобразовательным *действиям*, которые характеризуют все исследования в действии.

Движемся вперёд, а не просто анализируем в эксперименте

В примере, приведённом на Рисунке 15.2, целью учителя было больше анализировать и развить более глубокое понимание практики. Учитель исследовал собственные уроки посредством наблюдения и анализа, а также предпринимая действия на основании полученной информации. Это вмешательство не заставляло учителя излишне рисковать или вносить кардинальные изменения.

Другие формы исследования в действии связаны с социальными преобразованиями, осуществляемыми через исследовательскую работу. Такие ситуации могут потребовать от учителей или других исследователей проводить чрезвычайно рискованные изменения, обусловленные приверженностью идеалам равенства, благополучия человека, более глубоким пониманием и уважением к другим. В этих условиях исследователи, проводящие исследования в действии в классах, должны иметь сильную личную заинтересованность в осуществлении предлагаемого эксперимента, а также иметь право действовать по своему усмотрению в условиях исследования. Следовательно, исследование в действии, включающее в себя социальные изменения, означает принятие допустимого риска и целесообразных практических решений о том, как действовать в специфичной, зачастую уникальной ситуации в классе. Основной целью таких исследований в действии будет являться формирование знаний или теоретических схем, которые могут быть заимствованы и адаптированы другими практиками в целях совершенствования методик в их условиях.

Таким образом, по причине широких целей исследования, пришлось доказывать, что исследование в действии является серьёзной формой научных исследований. Продолжает возникать множество вопросов таких как, например: практики заимствуют теоретические основы при исследовании и анализе собственных результатов, если да, то как? Практики формируют новые знания как результат своих экспериментальных исследований? Если да, какие это знания? Можно ли считать эти знания достоверными? Эти вопросы рассматриваются в следующем разделе.

Подвергайте сомнению ваши интерпретации

В любом процессе у вас всегда будет множество гипотез/предположений, поэтому вам необходимо иметь чёткое представление о собственных ценностях и подвергать сомнению имеющиеся идеи. Довольно сложно анализировать собственные предположения, когда вы о них знаете, и ещё труднее рассуждать о чём-то, чего вы еще не определили. Вот почему очень важно

работать с критиком или группой людей, и постоянно спрашивать себя: «Что происходит в моём классе?» «Что тут важно?» и «Как я могу понять, что происходит?»

Перечисленные ниже общие вопросы могут помочь сформировать идеи и привести к исследованию, проверять и размышлять над практическими, личными или политическими вопросами в рамках образовательной ситуации.

- 1 Какие предположения лежат в основе интерпретации данных учителем?
- 2 Имеется ли иная точка зрения или способ интерпретации этой ситуации?
- 3 Какие еще вопросы поднимает этот анализ?
- 4 Какую стратегию вы можете предложить учителю для изменения ситуации?

Задание 15.1

Прочтите следующий отрывок из анализа данных, проведённого учителем, которые она собрала во время первого цикла процесса экспериментального исследования, и обсудите возникшие вопросы с коллегами или вашим критиком.

«Из данных, получаемых из различных источников, складывается комплексная картина. По определённым стандартам, наш класс можно считать приемлемой и инклюзивной средой для всех детей.

Все ученики получали похвалы от своих сверстников, большинство детей чувствовали, что они нравятся своим одноклассникам, каждый ребёнок в конечном итоге был выбран чьим-то «лучшим» другом. Тем не менее, при ближайшем рассмотрении, обнаруживается тревожный факт: дети, которые выглядят или говорят иначе, не так популярны как их одноклассники. В действительности, они образуют свою собственную, отдельную, социальную группу. Это может происходить по причине нескольких факторов.

Во-первых, большинство наших учеников с особыми потребностями страдает ярко выраженными задержками в речи, которые мешают им участвовать в разговоре, рассказывать истории и играть со своими сверстниками. Дети со средним развитием в течение года в лингвистическом плане продвигаются вперед. Несмотря на социальное образование, ученики, обучающиеся по специальным программам, не развивают свои вербальные навыки с той же скоростью, и потому не могут участвовать в обсуждении сложных социальных ситуаций. В результате, они часто не играют в игры, где нужно говорить, например фантазийные игры, или не участвуют в физических играх, где есть правила игры, например игры в которых нужно висеть на перекладинах на игровой площадке.

Во-вторых, так как они не живут по соседству со школой. А их родители заняты на работе, нашим детям с особыми потребностями затруднительно участвовать во внешкольных мероприятиях, и они упускают основные возможности для обмена социальным опытом и общения во внешкольной среде. Когда одна из родительниц постаралась интегрировать этих детей во внешкольную жизнь своего сына, дети оживились, и кажется, стали чувствовать себя еще более принятыми, и с волнением ожидали возможности поиграть. Поразительно, что эти совместные игры смогли сделать для самооценки этих детей, их вовлеченности в сообщество и их социального статуса.

И наконец, в школе, инклюзивные ученики проводят большую часть своего времени вместе, вне класса. Мы с Дженнифер попытались составить расписание групповых занятий таким образом, чтобы все наши ученики были охвачены, однако расписание индивидуальных занятий учеников очень сложно и часто непредсказуемо, так что вовлечь всех учеников

Задание 15.1 (Продолжение)

во все занятия не удалось. Оказывая им особую поддержку, сам процесс обучения отделяет их от основного потока учащихся.

В некотором смысле, в моём классе была создана кастовая система. Несмотря на то, что дети в классе не предубеждены, легко приспособляются и принимают друг друга, некоторые препятствия кажутся непреодолимыми при создании по-настоящему инклюзивного класса» (Зиндлер, 2003 г.)

Оценка качества исследования в действии

Исследование в действии, в частности, работа учителя в классе, не признано в качестве процесса формирующего общедоступные знания, и это в определённой степени объясняет, почему учителя мало публикуют свои собственные работы (Глава 14). Тем не менее, эксперты в области педагогических исследований начинают утверждать, что существующие критерии оценки исследований, проводимых практиками, не отвечают требованиям. Джон Элиот, уважаемый и активный сторонник исследований проводимых практиками утверждает, что простое применение существующих тестов на теоритическую и методологическую надёжность, как единственного способа оценить исследования практиков, не позволяет определить ценность, которую такая работа имеет для учителей, а также важность такой работы для развития потенциала учителей в качестве предполагаемых посредников повсеместных изменений в сфере образования (см. Главу 14).

Элиот (2006 г.) недавно опубликовал критерии, основанные на его собственном опыте учителя-исследователя, чтобы помочь сформировать правильный подход к оценке, обсуждаемой в следующем разделе.

Убедитесь, что ваша работа является точной и достоверной

После завершения проекта вашего исследования в действии, очень важно поделиться полученными вами результатами с широкой аудиторией посредством публикаций, написания диссертации или проведения конференции. Очень важно осветить насколько хорошо вам удалось достичь целей вашего исследовательского проекта.

Целью большинства проектов экспериментальных исследований, ориентированных на работу в классе, является внесение изменений в вашу методику преподавания в классе, таким образом, чтобы вы и ваши ученики росли в результате вашего вмешательства. В процессе вы будете формировать новые знания, необходимые для вашего класса. Эти знания будут проверяться посредством систематического сбора фактов с применением соответствующих методик. Другими словами, нужно оценивать процесс, результаты, а также каталитическую (ведущую к изменениям) и демократическую достоверность вашей собственной работы (см. Таблицу 15.2).

Таблица 15.2 Объединение целей исследования в действии с критериями качества

Цели исследования в действии	Критерии качества/достоверности
1. Формирование новых знаний	Достоверность процесса
2. Получение результатов исследования в действии	Достоверность результатов
3. Обучение, как исследователя, так и практиков	Каталитическая достоверность
4. Результаты, подходящие для местных условий	Демократическая достоверность
5. Продуманная и правильная методология исследования	Достоверность процесса

Источник: Хэрт и Андерсон (2005 г.).

Таблица 15.3 Оценивание достоверности исследования в действии на основании критериев Элиота , 2006 г.

Достоверность процесса

Для ответа на поставленный вопрос использовались правильные методики?

- (a) Исследование сосредоточено на проблеме, которая имеет практическую важность для вовлечённых учителей?
- (b) Исследование включает сбор данных из различных источников, что позволяет учесть различные точки зрения, например, учитель, наблюдатель и ученики (схема треугольника)?
- (c) Исследование позволяет учителю-исследователю применить имеющиеся у него профессиональные знания (теории) для решения поставленного вопроса, а также проверить их на основании фактов, собранных в практической ситуации?
- (d) Исследование расширяет понимание учителем своей ситуаций и позволяет обнаружить новые возможности для действия?

Демократическая достоверность

Исследователи и исследуемые вовлечены в процесс опроса?

Является ли исследование строго диалоговым процессом, в котором учитель раскрывает свою методику для её рационального изучения учениками и коллегами, выслушивая их мнение об эксперименте, и демонстрирует в процессе стремление отделить собственные предубеждения от поиска добровольного консенсуса?

Каталитическая достоверность

Исследование является преобразующим?

- a) Является ли исследование саморефлексивным процессом, наводящим на размышления, в котором учитель применяет педагогические стратегии (средства) и достигает целей, на которые они направлены, а затем посредством размышления модифицирует каждую из них?
- (a) Является ли исследование процессом, в котором учитель демонстрирует:
 - Честность при достижении своих педагогических целей и поиске ценностей
 - Интерес к интерпретации эксперимента другими людьми
 - Объективность и честность по отношению к собственным мотивам и причинам действий
 - Открытость по отношению к взглядам других и уважение свободы их мыслей и действий?

Достоверность результатов

Процесс привел к решению и/или переосмыслению проблемы?

- (a) Исследование расширило сферу персонального посредничества учителя в практической ситуации посредством устойчивой реализации его педагогических целей?
- (b) Исследование позволило учителю описать сложности своего случая достаточно подробно, чтобы это описание имело универсальное значение для других учителей?

И наконец, вы увидите, что возможность работать в сотрудничестве с коллегами или иметь критика, который может стать катализатором вашего критического мышления, будет оказывать вам большую поддержку в процессе вашего исследования в действии и гарантировать, что вы всегда относитесь рефлексивно к процессу. Поддержка вашей кафедры и автономность также

важны для изучения сложностей в вашем классе, а также для того, чтобы рисковать и вносить изменения в свои методики.

Следует помнить, что ваш класс является уникальным, и что динамика будет изменяться ежедневно, поэтому старайтесь не расстраиваться, когда процесс не точно следует вашему плану. Тем не менее, вам следует упорно следовать своей идее и модифицировать ваш подход с ростом вашего понимания. Прежде всего, признайте и цените собственные навыки учителя - практика, особенно когда вы впервые начинаете изучать методики педагогического исследования. По возможности, обратитесь за квалифицированной помощью более опытных исследователей либо пройдите курс по исследовательским методикам. Наконец, и это возможно самое главное, уделите достаточно времени размышлениям, анализу и обсуждению, чтобы вы по-настоящему и полностью смогли вовлечься в этот профессионально раскрепощающий процесс.

Исследование в действии не даст всех ответов на ваши вопросы о том, как ученики обучаются или что педагоги могут сделать, чтобы усовершенствовать практику. Однако исследования в действии происходят в местах, где возникают вопросы; где происходят реальные действия, позволяя принять безотлагательные меры.



Основные идеи

Экспериментальное исследование – это процесс обучения, осуществляемый в социальных ситуациях, который обычно включает формулирование и решение проблем, что приводит к вмешательству, вносящему изменения. Этот циклический процесс совершенствования и участия является общим для затронутых исследовательских традиций: техническое, позитивистское/постпозитивистское, интерпретируемое, а также критическое исследование.



Вопросы для размышления

- 1 Какие основные проблемы, выявленные вами, вы хотели бы изменить?
- 2 Применяли ли вы новейшие научные знания для того, чтобы информировать о том, как вы оказываете воздействие?
- 3 Вы читали Главы 5 и 6?



Рекомендуемая литература

- Altrichter, H., Feldman, A., Posch, P., & Somekh, B. (2007). *Teachers Investigate Their Work: An Introduction to Action Research across the Professions* [Учителя исследуют свою работу: Введение в исследование в действии в профессии] (2nd ed.). London: Routledge.
- Baumfield, V., Hall, E., & Wall, K. (2008). *Action Research in the Classroom* [Исследование в действии в классе]. London: Sage.
- Herr, K., & Anderson, G. L. (2005). *The Action Research Dissertation: A Guide for Students and Faculty* [Диссертация на тему исследование в действии: Руководство для студентов и преподавателей]. Thousand Oaks, CA: Sage.
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2011). *All You Need To Know About Action Research* [Всё, что нужно знать об экспериментальном исследовании] (2nd ed.). London: Sage.
- Stenhouse, L. (1985). *Research as a Basis for Teaching: Readings from the Work of Lawrence Stenhouse* [Исследование в качестве основы для обучения: Статьи из работ Лоуренса Стенхауза]. London: Heinemann.
- Somekh, B. (2005). *Action Research: A Methodology for Change and Development* [Исследование в действии: методология изменений и развития]. Maidenhead McGraw-Hill.