

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

УДК 37.012(075.8)

Загвязинский Владимир Ильич

академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, заведующий академической кафедрой методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, Тюмень.

E-mail: education@utmn.ru

О СВЯЗИ МЕТОДОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ¹

Аннотация. Цель публикации – продолжение цикла методологических статей², призванных помочь работе молодых исследователей.

Общая неудовлетворенность качеством и результатами исследовательской работы в сфере образования и педагогики в последнее десятилетие во многом обусловлена не только недостаточным уровнем методологической культуры соискателей ученых степеней и исследователей-практиков, но и их неумением выбрать адекватную целям, задачам и замыслу работы технологию процедуры исследования. Этой проблеме и посвящена настоящая статья.

Методы. В работе использованы методы анализа, синтеза, идеализации, обобщения авторского опыта, конкретизации и моделирования.

Результаты и научная новизна. Представлена выработанная на основе многолетнего опыта Тюменской научно-педагогической школы и оправдавшая себя на практике общая технология научного поиска в сфере образования. Имеется в виду не жесткая технология алгоритмического типа, которая вряд ли полезна в работах творческого характера, а технология рамочная, определяющая целесообразную организацию, последовательность этапов работы и соответствующее их содержание. Описаны составляющие технологии: самоопределение исследователя или исследовательского коллектива на основе создания и утверждения развернутого проекта всех процедур поиска; постановка вопросов о первоначальном выделении проблемы, ведущей идеи, замысла-способа ее реализации; выполнение проекта, его констатирующей и преобразующей части, исследовательских процедур (основной этап); подведение итогов, обобщение сделанного, написание текста отчетных документов, подго-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практикоориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (регистрационный номер НИОКР 114071440036).

² См. «Образование и наука» № 8 (117), 10 (119), 2014.

товка итоговых публикаций. Приводятся примеры типовых ошибок молодых ученых, не владеющих технологией научной деятельности.

Практическая значимость. Изложенные в статье рекомендации предназначены педагогам-исследователям, студентам, магистрантам, аспирантам и докторантам, осваивающим практическую методологию научно-педагогического поиска, а также научным руководителям, стремящимся повысить эффективность и содержательность своей наставнической деятельности.

Ключевые слова: технология педагогического поиска; идея, замысел и гипотеза исследования; методологическая культура исследователя.

DOI: 10.17853/1994-5639-2015-5-4-15

Zagvyazinsky Vladimir I.

Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Academic Department for Methodology and Theory of Social and Pedagogical Research, Tyumen State University, Tyumen.

E-mail: education@utmn.ru

CONCERNING CORRELATION BETWEEN METHODOLOGY AND TECHNOLOGY IN PEDAGOGICAL RESEARCH

Abstract. The purpose of the paper is the continuation of a cycle of the methodological articles, called to help work of young researchers.

The general dissatisfaction with quality and results of research work in an education sphere and pedagogics has been largely caused not only insufficient level of methodological culture of competitors of scientific degrees and researchers-experts, but also their inability to choose a work technology of procedure of research that will be adequate to the purposes, problems and a plan of it. The present article is also devoted to this problem.

Methods. The methods of the analysis, synthesis, idealisation, generalisation of author's experience, a concrete definition and modelling are used.

Results and scientific novelty. The general technology of scientific search in an education sphere is presented; the technology is developed on the basis of long-term experience of the Tyumen scientific and pedagogical school, and justified in practice. The author doesn't take into consideration the rigid technology of algorithmic type which is hardly useful in works of creative character; but in the present case – frame technology that defines the expedient organisation, sequence of stages of work and its corresponding maintenance. The following technology components are described: self-determination of the researcher or research group on the basis of creation and the statement of the developed project of all procedures of search; statement of questions on initial allocation of the problem conducting ideas, a plan-way of its realisation; project performance, its ascertaining and a reformative part, research procedures (the basic stage); summarising, generalisation of the research performed, a writing of the text of report documents, preparation of total publications. Examples of typical errors of the young scientists who do not own the technology of scientific activity are given.

Practical significance. Proposed recommendations stated in the paper are designated for teachers-researchers, students, master's students, post-graduate students and doctoral students, mastering practical methodology of scientific and pedagogical search, and also to the supervisors of studies, aspiring to raise efficiency and content of the tutorial activity.

Keywords: technology of pedagogical search, idea, design and hypothesis of research, methodological culture of research.

DOI: 10.17853/1994-5639-2015-5-4-15

Не подлежит сомнению, что определяющую роль в успехе исследования играет состоятельность той методологии, которая положена в его основу и которая напрямую зависит от методологической культуры исполнителя. Однако наш опыт подготовки и защиты диссертационных работ (только в совете по педагогическим дисциплинам при Тюменском государственном университете защищено более 230 докторских и кандидатских диссертаций), знакомство с сотнями авторефератов и текстами диссертационных сочинений свидетельствуют, что немаловажное значение имеет также рациональная, адекватная целям и замыслу технология научного исследования. Имеется в виду не жесткая технология алгоритмического типа, которая вряд ли полезна в работах поискового, творческого характера, а технология рамочная, определяющая целесообразную организацию, последовательность этапов и соответствующее их содержание, обусловленные, прежде всего, социальным заказом, научным и практическим заданием и общими положениями методологии научной работы. Можно условно наметить и отразить в проекте проектируемого исследования основные этапы поиска.

Первый этап – **первичное научное самоопределение соискателя**. Оно связано с выбором темы, определением направления научного или научно-методического поиска, примерным содержанием и предположением возможных результатов – иными словами, выбором технологического алгоритма поиска. Именно в таком плане в свое время описывался алгоритм изобретательской деятельности. Важно, чтобы у педагога-исследователя, соискателя ученой степени, формировалась установка не на написание отчета, текстов диссертации и публикаций, а на подготовку и проведение исследования и уже затем – опубликование статей и представление на защиту результатов проделанной работы. С этой целью мы настоятельно рекомендуем начинающим ученым уже на начальном этапе составить *исследовательский проект*, или проспект, предстоящей работы. Он и по форме, и по содержанию может быть наброском, пусть весьма приблизительным и несовершенным, будущего автореферата пока не написанной диссертации или отчета о практико-ориентированном изыскании. Если у диссертанта-соискателя еще нет «строительного материала»: опыта, мыслей, необходимой начитанности, информированности по выбранной проблеме, можно предложить ему отсрочить утверждение те-

мы и представить время для разработки проекта. Но выполнить это требование по составлению проспекта, пусть и с отсрочкой, необходимо.

Проспект помогает исследователю наметить ориентиры, позволяет осознать, куда, зачем и каким маршрутом продвигаться, что известно, где нужен информационный, а где исследовательский поиск, с какими функциями, потребностями науки и практики связано предстоящее исследование, кому и для решения каких проблем могут служить его результаты.

Важно определиться со стратегическим назначением исследования. Оно может выполнять в качестве доминантной прогностическую, опережающую функцию, функции обслуживания, методического обеспечения текущих актуальных запросов и проблем, прокладывать дорогу реализации постановлений, федеральных или региональных программ, новых поколений стандартов (исследования синхронного типа), представлять собой ретроспективный анализ событий, фактов, взглядов мыслителей прошлого, так или иначе востребованных для решения проблем настоящего или будущего, может быть связано с сопоставительным анализом отечественного и зарубежного опыта.

На втором этапе полезно **поставить вопросы о первоначальном выделении проблемы** (как известно, это «знание о незнании», установление того, что не позволяет прийти к рациональному решению, гармонии в исследуемом процессе), **о ведущей идее** (мысль о преобразовании, о ключе, позволяющем найти подход к разрешению проблемы) и **о замысле-способе ее реализации**. Решение всех этих вопросов можно наметить в первом приближении, чтобы далее уточнять, корректировать, а если нужно, изменять первоначально намеченное.

На этом этапе полезно определить *ведущий методологический подход* (также с последующей коррекцией) – чаще всего он комплексный: системно-деятельностный, диалектико-развивающий, личностно-социальный, синергетический или иной – и сделать попытку выстроить систему теоретических оснований работы, не сочиняя при этом пространные перечни важных для конкретной работы теорий и научных направлений и соответствующий «поминальник» авторов, который в некоторых авторефератах, сочинениях, даже ограниченного объема, например в кандидатских диссертациях, занимает до двух страниц текста.

Третий этап – основной: **выполнение проекта, его констатирующий и преобразующий части, исследовательских процедур**. Здесь у каждого свой маршрут, свое наполнение деятельности. Остановимся на характерных, тиражируемых из одной работы в другую недостатках и просчетах, которые обнаруживаются в представляемых к защите диссертациях и авторефератах и существенно снижают их качество и даже не позволяют положительно оценить выполненную работу.

О важности выбора темы, ее актуальности, перспективности и четкой формулировки темы сказано уже очень много [1–4 и др.]. Тем не ме-

нее подчеркнем очень важное положение. Любая частная тема и проблема должна быть подчинена утверждению, проведению в жизнь общей стратегии развития отечественного образования, выходу его из кризиса, утверждению его ведущих позиций в подготовке кадров, разрешению проблем экономического, политического и социокультурного характера, преодолению все еще существующего разрыва между верной стратегией социального развития и не всегда правильной политикой ее воплощения, между наукой и практикой реформирования образования, изменившейся социокультурной ситуацией и довольно инерционной практикой подготовки педагогических кадров, между овладением знаниями и развитием личности, актуальным сегодня запросами работодателей и ориентацией на опережающее развитие образовательных систем страны и регионов.

Нередко можно столкнуться с тем, что противоречия, которые необходимо обозначить и разрешать при раскрытии темы, почему-то выявляются только в одном аспекте или не соответствуют новой ситуации, уровню разработанности поднимаемой проблемы. Иногда не выявляются диалектические противоречия, например, между теорией и практикой, формой и содержанием, целым и частью, творчеством и алгоритмизацией, овладением знаниями и развитием, индивидуальным и социальным и т. д. А ведь это не только основные, непрерывно решаемые и вновь возникающие противоречия между достигнутым и новым уровнем овладения знаниями и умениями, но и глубинные противоречия развития познания. В спорте они могут быть связаны со стремлением к рекордам, победам, наградам; здоровьесберегающими и здоровьесозидающими целями; формированием здорового образа жизни. В гуманитарном образовании это противостояние высоконравственных ценностей, идеалов и прагматических устремлений. В художественном образовании – противоречия между образом, чувствами и мыслью, сознанием и действием; в техническом – между требованиями технического прогресса и экологическими установками (прежде всего – экологическим императивом); в естественно-научном – между воспитанием умения «взять от природы» и заботой о сохранении или восстановлении ее ресурсов; а в проблемах, связанных с современными моделями дистанционного образования, – между воспитывающим влиянием личности педагога, живым общением с ним и возможностями современных информационно-коммуникативных технологий.

Глубокая диагностика противоречий – условие содержательного обозначения проблемы исследования, в определении которой соискатели, к сожалению, часто видят только поиски преодоления неразработанности обозначенной темы, в силу чего проблема сводится к устранению противоречия по схеме «достигнутый уровень – необходимый уровень», либо совпадает по существу с целью (чего нужно добиться), либо лишь указывает на направление поиска. Бывает, не хватает главного – фиксации, внятного обозначения тех факторов, оснований, которые обеспечивают

позитивный результат, или тех барьеров, преодоление которых позволяет выйти на результат.

Неглубокое (точнее даже – не глубинное) видение противоречий приводит к поверхностному определению предмета исследования, который сводится только к некоторой расшифровке, конкретизации темы. Между тем предмет может и должен касаться тех пластов исследования, в которых существуют, возникают или создаются условия, определяющие процесс изучения проблемы, запускаются механизмы, которые влияют на гармонизацию и положительную динамику процесса, являющегося объектом поиска.

Когда исследуются, скажем, проблемы качества образования, то никакие «перестановки стульев», слияния школ или вузов, разработки учебно-методических комплексов не изменят сути дела, если не будет решен вопрос воспитания творческого педагога, носителя высокой общей и профессиональной культуры. Тут, наряду с другими обстоятельствами, и коренится проблема качества образования, которую можно так и обозначить: как воспитать педагога – человека культуры?

Исследование аспектов профилактики асоциального поведения подростков связано с формированием их ценностных ориентаций и поведенческих установок. А компетентностный подход формирует готовность и умение решать проблемы, если он базируется на солидной основе ценностных ориентаций, мотивов, отношений, научных знаний и опыта деятельности в различных ситуациях, а не сводится только к формированию готовности и умения решать прикладные задачи в той или иной сфере.

Далее *следует обдумать гипотезу* исследования, сначала рабочую, часто – эмпирическую, выведенную из опыта, а затем – исследовательскую, теоретическую. Гипотеза, как известно, должна содержать предположения, варианты, схемы изменений, подлежащих проверке. Однако вместо содержательной гипотезы мы нередко видим сочетание давно известных исходных положений с некоторыми соображениями по поводу того, что нужно сделать или обеспечить. Упускается ответ на главный вопрос: *как это сделать*, что необходимо перестроить, изменить или ввести.

Предлагать в гипотезе общеизвестное некорректно и непродуктивно. Она должна содержать новые, оригинальные и не бесспорные положения, предположения, которые надлежит уточнить и проверить. Поэтому лучше отдельно выделить *концепцию* исследования, содержащую ценные и, как правило, уже известные теоретические и практико-ориентированные установки, положенные в основу работы, а в гипотезу включить то, что развивает и реализует концептуальные установки и содержит хотя бы элементы новизны, но новизны продуктивной, что и надлежит доказать в процессе исследования при обязательном условии корректности и адекватности методов проверки предложенной гипотезы.

Чтобы сформулировать гипотезу, нужно найти и изложить преобразующую *идею* (мысль о преобразовании), воплотить ее в *замысле* – кон-

кретной схеме изменений, снабдить идею средствами ее воплощения в педагогической действительности. Этим определяется преобразующий потенциал и конструктивность гипотезы [2, 5]. Это творческое ядро исследования, наиболее трудный его процедурный этап, обеспечивающий успешность всего изыскания.

Например, идея и замысел опережающего образования опирается на оптимистический прогноз развития общества, запросы высокотехнологичного производства, ориентиры гуманистических идеалов, содержит требования развития творческих способностей педагогов и профессионального управления образованием. Идея и замысел элитарного образования, наверное, должны ориентировать не просто на организацию хорошо оснащенных учебных заведений с сильным составом педагогов и конкурсным отбором одаренных детей, а на обеспечение раннего развития способностей и выявление потенциальной одаренности каждого ребенка или подростка, что требует высокого уровня массового образования и очень квалифицированной диагностики.

Обозначаемая в научных работах *новизна* (обязательное требование) часто не отвечает смыслу ключевого слова «впервые» – впервые обозначена проблема, решены задачи, найдены средства, обеспечены условия и т. д. А *положения, выносимые на защиту*, формулируются так, что без особых доказательств принимаются и оппонентами, и слушателями, вследствие чего отпадает задача их защищать. Поэтому рекомендуется излагать их полемично так, чтобы были возможны возражения, однако у соискателя должны быть заранее подготовлены доводы для участия в открытой полемике. Тогда и всю процедуру обсуждения диссертации или отчета правомерно называть *защитой*.

Очень часто в цепи изложения хода исследования наблюдаются разрывы. При описании эксперимента или опытной работы не указываются содержание и условия работы в контрольной группе. Нередко пропадает сам процесс, описание его механизмов, трудностей, методов стимулирования и индивидуализации, а авторы сразу переходят к полученным результатам, выводам и предложениям.

Некоторые ошибки связаны с использованием далеко не лучших, но распространенных и «живучих» шаблонов и трафаретов, когда в готовые клишированные тексты просто вносится то, что связано с темой. Вот примеры таких шаблонов: «цель исследования: выявить, определить и опытным путем обосновать условия применения...» (вписать нужное в соответствии с темой); «теоретически обосновать и внедрить модель и технологию...» (вписывается тема или ее ведущий аспект...); «выявить, определить, обосновать педагогические условия...» (вписывается либо проблема, либо предмет). Вместо предмета исследования очень часто просто вписывается тема; или «условия организации педагогического процесса» – далее широкий спектр предложений...

Обращает на себя внимание злоупотребление понятием «условия» в предельно общем смысле. Это и внутренние установки, и внешние влияния, и накопленный опыт, и финансовое обеспечение, и незапланированные помехи, и многое другое. Часто в качестве условий выступает то, что предлагает автор. Формулировка оказывается «безразмерной, резиновой», а анализ условий часто носит бессистемный характер.

У отдельных авторов схема автореферата, предназначенная для раскрытия сути и механизмов поиска, изложенного в диссертации, выхолащивается, превращается в чисто формальную процедуру вписывания темы в готовые рамки образца (стандарта) и служит полем для вариации на тему исследования. При этом в качестве стандарта опять-таки выступают не лучшие образцы работ прошлых лет.

Наконец, о выполнении четвертого, на первый взгляд, не столь ответственного этапа поисковой работы – о **подведении итогов**, обобщении сделанного, написании текста отчетных документов, подготовке итоговых публикаций, апробации (обсуждении, экспертизе, установлении качества выполненной работы). Вопреки иллюзиям – это очень важный и ответственный момент. Нужно отрефлексировать, обозреть сделанное, совершить своего рода инверсию, т. е. вернуться к истокам, проверить логичность и доказательность изложения исследования, выйти на новый, более высокий уровень интеграции, осмысления, глубины тех выводов, которые были сделаны в процессе работы по главам или разделам. Необходимо внимательно изучить все возникающие вопросы, замечания и предложения научного руководителя и коллег, понять, чем они вызваны и как они помогут усилить доказательность, найти слабые или пропущенные звенья в аргументации, учесть альтернативные подходы и точки зрения, усовершенствовать логику и самого исследования, и формулировок его результатов, и рекомендаций по способам и условиям их приложения к образовательной практике.

Бичом изложения, особенно в рефератах, является неконкретность. Стремление что-то назвать, зафиксировать, не раскрывая ни специфики содержания сделанного, ни его новизны, ни необходимости. Это высказывания типа: «разработаны принципы» (какие?); «создана модель» (в чем ее новизна, возможности?); «раскрыты механизмы процесса развития» (какие, как их использовать?), «даны рекомендации» (как их реализовать в конкретных условиях многопредметного обучения?).

Вот пример одного предельно общего положения, выносимого на защиту: «Модель организации процесса обучения в вузе средствами драматизации включает в себя этапы, средства, принципы, содержание, методы, компоненты результативности, направленность, знания, умения, способности». Такую формулировку невозможно даже критиковать, она совершенно бессодержательна.

Приведем полностью выносимые на защиту положения кандидатской диссертации (Магнитогорский государственный университет, 2005),

посвященной формированию «социально-методического мышления» (?) студентов. Защищается:

1. Комплекс педагогических условий, способствующих реализации развивающего контроля в формировании социально-методического мышления студентов.

2. Модель методики реализации развивающего контроля в формировании социально-методического мышления студентов.

В чем суть, смысл, новизна предложенного? Если они обозначены где-то в работе, то нужно было их здесь указать. В любом случае – зачем повторять одно и то же и как оценить то, что не раскрыто?

Конечно, грамотное, содержательное, неформальное наполнение общего проекта исследования в решающей степени определяется наличием перспективного социального заказа, а также, как уже было выше сказано, общей и методологической культурой исполнителя работы, и его научного руководителя. Но приходится признать, что не всякий доктор наук готов к выполнению таких обязанностей. Несостоятельность научного руководства, невладение руководителями и консультантами современной методикой и средствами исследовательской работы, а в ряде случаев и их безответственность являются основными причинами неудач соискателей. Следует обеспечить специальные условия для обучения потенциальных научных руководителей, предусмотреть процедуры их утверждения и допуска к исполнению руководящих функций.

Соискатель, молодой исследователь-магистрант или аспирант, должен тоже пройти основательную методологическую подготовку, участвуя непосредственно в работе научной школы либо в системе повышения квалификации. Выполнение предписаний методологического, теоретического, методического плана обеспечит организацию технологии исследовательского поиска и его эффективность.

В заключение хочется привести положительный пример из практики того же Магнитогорского государственного университета. Перспективной по теме и ее раскрытию нам представляется докторская диссертация Н. В. Сычковой «Формирование у будущих учителей умений исследовательской деятельности в условиях классического университета» (2002). Автор точно диагностировала и предвидела необходимость реформы педагогического образования за десять лет до ее проведения. Она пишет: «Сложившаяся к концу XX века система педагогического образования, выстроенная на «запаздывающей» парадигме, не эффективна в первую очередь потому, что не сориентирована на профессионально-исследовательский аспект. В результате чего мы имеем несоответствие, которое проявляется в том, что учителя, объективно выступая носителями совершенно другой культуры, рецептурно-подражательной, должна закладывать в сознание обучающихся качественно новые ценности, отвечающие современным потребностям российского общества и мировым стандартам» [6].

Отсюда вытекает ведущая идея: формирование учителя как исследователя, готового теоретически и практически решать профессиональные задачи методами научного познания; а также ведущая установка на включение студента в исследовательскую деятельность, причем сама эта деятельность выступает средством достижения цели более высокого ранга – цели самопроектирования и самоактуализации личности будущего учителя.

Сегодня, когда многие педагогические вузы вошли в структуру университетов, подход диссертанта оказался очень актуальным, он воплощается в жизнь в процессе разработки универсальной модели подготовки педагога новой формации, методологически грамотного и практико-ориентированного педагога-исследователя на основе интеграции научной фундаментальности, культуроемкости, имеющихся университетских традиций и психолого-педагогического профессионализма, т. е. по лучшим образцам обучения в педагогических вузах.

Итак, необходимо помнить о том, что корректно выстроенная рамочная технология научного поиска не подавляет, а расковывает творческую энергию педагога-исследователя, делает его поиск методологически выверенным, помогает искать продуктивные педагогические решения.

Литература

1. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. Москва: Академия, 2008.
2. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога. Москва: Академия, 2006.
3. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики. Новый этап. Москва, 2006.
4. Новиков А. М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя. Москва, 2003.
5. Закирова А. Ф. Выдвижение гипотезы в научном исследовании по проблемам образования // Разработка концепции педагогического исследования: содержание, логика, механизмы научного творчества. Тюмень, 2014.
6. Сычкова Н. В. Формирование у будущих учителей умений исследовательской деятельности в условиях классического университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Магнитогорск, 2002. С. 36.

References

1. Zagvjazinskij V. I., Atahanov R. Metodologija i metody psihologo-pedagogičeskogo issledovanija. [Methodology and methods of psychological and pedagogical research]. Moscow: Publishing House Akademija. [Academy]. 2008. (In Russian)
2. Zagvjazinskij V. I. Issledovatel'skaja dejatel'nost' pedagoga. [Research activity of the teacher]. Moscow: Publishing House Akademija. [Academy]. 2006. (In Russian)
3. Kraevskij V. V., Berezhnova E. V. Metodologija pedagogiki. [Pedagogics methodology]. Novyj etap. [A new stage]. Moscow, 2006. (In Russian)

4. Novikov A. M. Kak rabotat' nad dissertaciej: posobie dlja nachinajushhego pedagoga-issledovatelja. [How to work over the dissertation: the manual for the beginning teacher-researcher]. Moscow, 2003. (In Russian)

5. Zakirova A. F. Vydvizhenie gipotezy v nauchnom issledovanii po problemam obrazovanija. [Hypothesizing in scientific research on educational problems]. *Razrabotka koncepcii pedagogicheskogo issledovanija: sodержanie, logika, mehanizmy nauchnogo tvorchestva*. [Designing the concept of pedagogical research: the maintenance, logic, mechanisms of scientific creativity]. Tyumen, 2014. (In Russian)

6. Sychkova N. V. Formirovanie u budushhih uchitelej umenij issledovatel'skoj dejatel'nosti v uslovijah klassicheskogo universiteta. [Formation of abilities of research activity in the conditions of classical university among the future teachers]. Abstract of doct. diss. Magnitogorsk, 2002. P. 36. (In Russian)