

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК РАЗВИВАЮЩИЙСЯ ФЕНОМЕН

Т. А. Яркова,
УрГПУ, г. Екатеринбург

В работе рассматриваются различные подходы к определению содержания педагогических исследований и их типологии; подчеркивается сложность, неоднозначность и динамичность педагогического понятия.

Проблема раскрытия сущности педагогических исследований достаточно широко освещена в педагогической науке (Н. В. Бордовская, В. И. Журавлев, В. И. Загвязинский, Н. И. Загузов, В. В. Краевский, М. Н. Скаткин, В. М. Полонский и др.), но нельзя говорить о полноте содержательной характеристики этого феномена.

Общепринятой является позиция, утверждающая, что педагогическое исследование – это получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях. В то же время в научной литературе неоднозначно рассматривается собственно формулировка этого понятия, функции, принципы, типы исследований. В настоящее время можно выделить два подхода к формулировке понятия, которые мы определяем как классический и интегративный. Сторонники классического подхода называют исследование, проводимое в рамках педагогики, педагогическим (Е. В. Бережнова, Н. В. Бордовская, В. В. Краевский, В. М. Полонский и др.). Приверженцы интегративного подхода определяют его как психолого-педагогическое (Р. Атаханов, В. И. Загвязинский, П. И. Образцов и др.), ссылаясь на то, что исследование, особенно прикладное, носит комплексный характер. По-разному ученые раскрывают и сущность понятия, причем, надо заметить, сложность этого феномена не дает возможности авторам даже в рамках одного исследо-

вания определить его однозначно. Так, например, Н. В. Боровская рассматривает исследование в педагогике как форму, вид и процесс: «...особая форма отражения действительности и духовного освоения мира, вид познавательной деятельности как процесс целенаправленного поиска, систематического изучения объектов педагогической действительности и выработки новых научных знаний об этих объектах; ... это форма осуществления научного познания...» [2, с. 31]. Как форму рассматривает педагогическое исследование и Э. А. Штульман: «педагогическое исследование – это форма научного познания, функция которого заключается в получении нового научного результата, приращения теоретического знания и совершенствовании на этой основе практической деятельности». П. И. Образцов определяет научное исследование в области педагогики как «специфический вид познавательной деятельности, в ходе которой с помощью разнообразных методов выявляются новые, прежде не известные стороны, отношения, грани изучаемого объекта» Деятельностный аспект сущности педагогического исследования представлен в определении Н. В. Кузьминой: «Педагогическое исследование – сознательный и целеустремленный поиск совершенствования педагогического процесса на основании использования научного аппарата, позволяющего сделать поиск более успешным. Содержанием его является измерение различных аспектов педагогического процесса [6, с. 118–119]. В «Педагогическом словаре» научное педагогическое исследование определяется через ключевое слово «процесс»: «процесс формирования новых педагогических знаний, вид познавательной деятельности, направленный на открытие объективных закономерностей обучения, воспитания и развития».

В. М. Полонский выделяет широкий и узкий смыслы рассматриваемого понятия. В широком смысле это «применение научного метода к решению проблем в области образования, обучения и воспитания»; в узком – «процесс и результат научной деятельности, направленной на получение общественно новых знаний о закономерностях обу-

чения и воспитания, методики преподавания различных учебных дисциплин, организации учебно-воспитательной работы, теории и истории педагогики». Необходимо отметить, что разнообразие содержательной характеристики данного понятия обусловлено субъективной позицией исследователя; исследовательского подхода. В рамках системного подхода педагогическое исследование рассматривается как множество взаимосвязанных элементов. Таким образом, содержательный анализ понятия позволяет определить его как многозначную категорию, которая может рассматриваться с разных позиций: как процесс получения новых педагогических знаний; результат исследовательской деятельности; вид научной деятельности; способ получения новых знаний; форма познания и организации исследования; система элементов и др.

Принимая во внимание все базовые характеристики педагогического исследования, этот феномен можно рассматривать как институционально организованную деятельность, направленную на получение нового педагогического знания и научно-обоснованное преобразование педагогической действительности [7].

Сложной является в педагогике и проблема классификации педагогических исследований. В научной литературе представлены разные подходы к выделению типов педагогических исследований: по направленности исследований (Г. И. Александров, В. В. Краевский, И. А. Макаровская, А. М. Новиков и др.); по типу связи науки с практикой (В. М. Полонский и др.); по методу изучения проблемы (А. М. Арсеньев и др.) и пр. (табл. 1). Однако эта проблема не получила еще полного решения. Принципы деления работ, основания подходов при построении тех или иных классификаций, области и границы их использования все еще недостаточно определены.

Таблица 1

Различные подходы к типологии педагогических исследований

Подход	Авторы	Типы исследований
Нормативно-традиционный	Бережнова Е. В. Новиков А. М. Огарев Е. И. Онушкин В. Г. Чапаев Н. К. Юсупов Б. П.	<ul style="list-style-type: none"> • фундаментальные • прикладные • разработки
Практико-ориентированный	Данилов М. А. Огородников И. Т.	<ul style="list-style-type: none"> • обобщающие исследования, которые подводят итоги теоретических или практических достижений; • работы, направленные на углубленное изучение отдельных сторон педагогической деятельности; учебно-воспитательного процесса; • нормативные и инструктивно-методические разработки
Системно-целостный	Полонский В. М. Скалкова Я. И. и др.	<ul style="list-style-type: none"> • по целям и задачам; • функциональному назначению; • содержанию; • операционально-деятельностным характеристикам; • степени контролируемости и оценке и др.
Теоретико-практический	А. Г. Бермус В. Е. Гмурман В. И. Загвязинский Р. А. Атаханов	<ul style="list-style-type: none"> • теоретические • эмпирические • психолого-педагогическое обследование • изучение и использование передового опыта • опытная работа
Методолого-дисциплинарный	Н. В. Бордовская Н. И. Загузов В. В. Краевский	<ul style="list-style-type: none"> • науковедческие • методологические • исследования в рамках различных отраслей педагогической науки (историко-педагогические, технологические, дидактические, методические и др.)

В последнее время более широкое распространение получили прикладные комплексные педагогические исследования. Как отмечает В. И. Загвязинский, в них

«учитываются социально-экономические возможности и запросы общества в целом и определенной территории, демографические факторы, социально-психологические и психологические аспекты ситуации. Они охватывают весь комплекс педагогических проблем (стратегия реальных преобразований, новое содержание образования, соотношение в нем нормативного и вариативного, технологическая модернизация, организация и управление развитием образовательных систем и др.) [4, с. 14].

Традиционная типология педагогических исследований (фундаментальные, прикладные и разработки) является дискуссионной, так как она «сохраняет противопоставление теоретических и прикладных аспектов научной деятельности, абстрагируясь от того, что термин “фундаментальный” ассоциируется с эпитетами “капитальный”, “значительный”. При оценке научных работ такая типология неизбежно приводит к ранжированию, связанному с престижем научного работника. Кроме того, она не учитывает важнейшего обстоятельства: поставленная проблема может быть по замыслу фундаментальной, но полученные результаты – ничтожными. В этом слабость данной классификации». Принятое разделение является условным и потому, что в рамках одного и того же исследования может быть представлен фундаментальный, прикладной и «разработочный» аспекты, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены.

В. М. Полонский к традиционным типам педагогических исследований добавляет еще и промежуточные типы. С ним солидарна Е. В. Бережнова, которая отмечает, что промежуточные типы исследований описывают, как будет протекать тот или иной процесс, и предписывают, как он должен быть организован: фундаментально-прикладные (Ф-П), фундаментальные разработки (Ф-Р), прикладные разработки (П-Р). В таких исследованиях наряду с теоретическими вопросами должны быть сформулированы предложения по совершенствованию практики. В педагогических исследованиях есть и фундаментальное, и прикладное. Но их соотношение, отмечает автор, различно,

что определяется рядом факторов: спецификой темы, глубиной ее проработки, подготовленностью исследователя, кругом его научных интересов и др. Можно говорить о двух вариантах такого соотношения: в одном доминирует фундаментальное, в другом – прикладное [1, с. 14].

Анализ специфики современного этапа науки, в том числе и педагогической, позволил выявить другие типы педагогических исследований. Постановка проблемы организации междисциплинарных и полидисциплинарных исследований осуществлена в работах Б. М. Бим-Бада, Ю. В. Громыко, А. П. Тряпицыной, А. В. Петровского, В. И. Слободчикова и др. С позиций синергетического подхода к исследованию педагогических проблем выделяются междисциплинарные, полидисциплинарные и трансдисциплинарные исследования.

А. П. Огурцов, В. В. Платонов в качестве причины затруднений в типологизации педагогических исследований называют сложность определения критериев, так как в педагогике «речь идет о неповторимых и необратимых ситуациях, которые скорее поддаются синергетическому анализу» В соответствии с этим они предлагают рассматривать типы исследований, исходя из особенностей той или иной концепции философии образования и педагогики.

Таким образом, наличие разнообразных подходов к классификации педагогических исследований подчеркивает сложность и многозначность рассматриваемого феномена и позволяет утверждать: «Принципы деления работ, основания подходов при построении тех или иных классификаций, области и границы их использования недостаточно определены» [5].

В связи с наличием различных типов необходимо уточнение и принципов педагогического исследования, так как успех любого исследования, отмечает В. И. Загвязинский, определяется общенаучными и частными принципами, составляющими ядро методологической культуры педагога-исследователя [4]. К общенаучным могут быть отнесены принципы объективности; всесторонности; сущностного

анализа; единства логического и исторического, теории и практики; концептуального единства; системного подхода; генетический принцип и др. Частные принципы определяются спецификой психолого-педагогического исследования: детерминизма, сочетания сущего и должно-го; единства исследовательской и практической учебно-воспитательной работы; единства внешних воздействий и внутренних условий развития личности; принцип личностно-деятельностного подхода и др. Следует отметить, что содержание названных принципов в основном отражает предмет психолого-педагогического исследования как процессы, связанные с личностью. В связи с этим необходимо уточнение принципов педагогического исследования, передающих специфику их различных типов.

Таким образом, педагогическое исследование является сложным многомерным образованием. В данном случае мы имеем дело с динамической категорией; с развитием науки, изменением ее методологических оснований происходит и развитие педагогического исследования, но инвариант типологии остается прежним.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережнова Е. В. Методологические условия перехода от науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2003. 41 с.
2. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы. СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. 512 с.
3. Буданов В. Г. Трансдисциплинарное образование в XXI веке: проблемы становления. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/Budanov12.htm>.
4. Загвязинский В. И. О комплексных прикладных исследованиях в образовании // Образование и наука. 2001. № 1(7). С. 14–21.
5. Засобиная Г. А., Мухаммед В. С. Исследование в педагогической деятельности преподавателя высшей школы. Иваново: Изд-во Иван. гос. ун-та, 1997. 187 с.
6. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 140 с.
7. Т.Я.Яркова. Педагогическое исследование как развивающийся феномен // Образование и наука. 2009. № 3 (60). С. 3–11.