

*И. А. Малахова, д-р пед. наук, доц.,
зав. каф. психологии и педагогики*

СОЗДАНИЕ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

В современном мире творчество неизбежно пронизывает все сферы деятельности человека. Именно результаты творческого отношения человека к различным видам деятельности определяют социально-экономический прогресс в обществе в целом, и позитивное личностное развитие каждого индивида в частности. Научная деятельность в этом смысле не является исключением. Несмотря на регламентированность исследовательского процесса на любом уровне научных исследований, в каждом из них есть место творчеству исследователя. Творчество проявляется уже на этапе формулировки темы исследования и далее на этапе создания понятийного аппарата, организации и проведения опытно-экспериментальной работы, написания научного текста, формулировки выводов и результатов исследования.

Рассмотрим один из обязательных этапов всякого научного исследования в рамках предметной области педагогика – этап создания понятийного аппарата педагогического исследования – и покажем возможности для творческих проявлений каждого начинающего исследователя.

Прежде всего уточним само понятие научного исследования. Это понятие употребляется, как минимум, в двух смыслах. Во-первых, научное исследование представляет собой процесс поиска истины в той или иной научной области, т.е. это деятельность исследователя по разработке научных проблем, или научная деятельность.

Во-вторых, научным исследованием называется результат научной деятельности исследователя, т.е. конкретный научный труд, каковым выступает диссертация, научная статья, научный доклад, дипломная работа, отчасти курсовая работа и реферат.

Когда речь идет о научном исследовании как деятельности, то мы неизбежно сталкиваемся с атрибутивными характеристиками научного познания, которое определяется как вид деятельности, направленной на разработку объективных, системно организованных и обоснованных знаний о мире. Процесс научного познания – особый процесс. Он складывается из следующих

компонентов: познавательная деятельность людей, т.е. субъектов познания, средства познания, объекты познания и результаты познавательной деятельности, т. е. знания.

Для научного познания характерны свои отличительные признаки. Это прежде всего объективный способ рассмотрения мира, который отличает его от других форм познания, таких, как художественное, обыденное, мифологическое, эмпирическое. Научное познание характеризуется также системной организацией, обоснованностью и доказательностью знания.

Кроме того, научное познание предполагает применение особых средств и методов деятельности. Эти средства включают научный язык и специальные приборы, обеспечивающие исследование новых объектов, а методы придают исследованию упорядоченный характер. Научное познание предъявляет также специфические требования к субъекту познания, т.е. к исследователю. Эти требования включают умение применять существующие в науке средства и методы, а также усвоение особой системы ценностей, фундаментом которой является установка на постоянное наращивание истинного знания. Все это в полном объеме относится и к научному познанию в области педагогики.

У молодых исследователей правомерно может возникнуть вопрос: а где же творчество исследователя, если научное познание столь регламентировано?

Разумеется, исследовательская работа – дело творческое, но возможность научного творчества существует для исследователя постольку, поскольку он овладел основными правилами и процедурами, а также способами оценки своей деятельности, составляющими своего рода «грамматику» научной работы.

Рассмотрим, каким образом проявляется творчество исследователя на этапе разработки понятийного аппарата.

Разработка понятийного аппарата исследования – неизбежное требование и сущностная характеристика любого научного исследования, в том числе и педагогического. Понятийный аппарат всякого научного исследования включает формулировку проблемы и темы; определение цели, задач, объекта, предмета; разработку гипотезы и защищаемых положений; определение актуальности, новизны, научной и практической значимости.

Эффективность научного поиска во многом обуславливается последовательностью исследовательских шагов, которые должны привести к истинным результатам, т. е. логикой исследования.

Специфика педагогического исследования определяется тем, что предметом исследования становится сложная система взаимоотношений развивающегося человека с окружающей средой, все многообразие его социальных связей.

Можно выделить три этапа конструирования логики исследования: постановочный, собственно исследовательский и оформительно-внедренческий. Постановочный этап простирается от выбора темы до определения задач и разработки гипотезы. Этот этап в значительной мере может осуществляться по общей для всех исследований логической схеме: проблема – тема – объект – предмет – научные факты – исходная концепция – ведущая идея и замысел – гипотеза – задачи исследования. Логика этой части научного поиска хотя и не строго однозначна, но все же в значительной мере задана.

Логика же собственно исследовательского этапа работы задана только в самом общем виде. Она весьма вариативна и неоднозначна и включает в себя отбор методов – проверку гипотезы – конструирование предварительных выводов – их уточнение – построение заключительных выводов.

Логика оформительно-внедренческого этапа исследования более однозначна. Она включает:

- апробацию работы в форме обсуждения выводов и представления их общественности;
- оформление работы в форме отчетов, докладов, книг, диссертаций, рекомендаций, проектов и т.д.;
- внедрение результатов в практику.

Очевидно, что логика каждого исследования специфична и своеобразна. Творчество исследователя может и должно проявляться на каждом этапе. И это является залогом успешности любого научного поиска. Рассмотрим те общие подходы, которые позволят выявить инвариантные элементы любой работы.

Итак, исследовательская работа начинается с *выбора объектной области исследования*, т.е. той сферы действительности (в нашем случае – педагогической), в которой накопились важные, требующие разрешения проблемы. Выбор объектной области определяется факторами как объективными (ее значимость, наличие нерешенных проблем, новизна, перспективность), так и субъективными: образованием, жизненным опытом, склонностями, интересами исследователя, направлением его практической деятельности.

Последующие, тесно связанные между собой шаги, – *определение проблемы и темы исследования*. По сути, сама тема должна содержать проблему. Проблема понимается в двух смыслах: во-первых, как синоним практической задачи, например, проблема организации свободного времени детей, проблема профилактики трудновоспитуемости; во-вторых, как нечто неизвестное в науке. В этом смысле проблема – мост от известного к неизвестному, конкретное «знание о незнании».

Сущность проблемы составляет противоречие между установленными фактами и их теоретическим осмыслением, между разными объяснениями и интерпретациями фактов. Научная проблема не выдвигается произвольно, а является результатом глубокого изучения состояния практики и научной литературы, отражает противоречия процесса познания.

Источником проблемы обычно являются затруднения или конфликты, рождающиеся в практике. Возникает потребность их преодоления, отражающаяся в выявлении насущных практических задач. Чтобы перейти от практической задачи к научной проблеме, необходимы, по крайней мере, две процедуры: а) определить, какие научные знания нужны для решения данной практической задачи; б) установить, имеются ли эти знания в науке. Если знания есть и нужно их только отобрать, систематизировать, то собственно научной проблематики не возникает. Если необходимых знаний не хватает, если они неполные или неточные, то возникает проблема.

Заключенное в проблеме противоречие должно прямо или косвенно найти отражение в теме. Формулировка темы одновременно фиксирует и определенный этап уточнения, и локализацию проблемы. Кроме того, тема исследования должна быть актуальной – т.е. отвечать на вопрос: почему данную проблему нужно в настоящее время изучать?

Исследование можно считать актуальным лишь в том случае, если актуально не только данное научное направление, но и сама тема актуальна в двух отношениях: во-первых, ее научное решение отвечает насущной потребности практики, а во-вторых, тема заполняет пробел в науке, которая в настоящее время не располагает научными средствами для решения этой научной задачи.

Далее следует определить *объект и предмет исследования*. Объект исследования – это определенная совокупность свойств и отношений, которая существует независимо от познающего, но

отражается им, служит конкретным полем поиска. Объект исследования в педагогике – это некий процесс или явление, которое существует независимо от субъекта познания и на которое обращено внимание исследователя. Вот почему не совсем корректно называть объектом исследования, например, библиотеку или подростковые клубы. Это не объект, а либо конкретная база, либо достаточно широкая сфера, далеко не все элементы которой подлежат изучению в конкретной работе.

Предмет исследования еще конкретнее по своему содержанию. В предмете исследования фиксируется то свойство или отношение, которое подлежит глубокому специальному изучению. В одном и том же объекте могут быть выделены различные предметы исследования. Предмет исследования – это своего рода ракурс, точка обзора, позволяющая видеть специально выделенные отдельные стороны, связи изучаемого. Это определенный аспект изучения объекта. Чаще всего в качестве предмета выступают целевой, содержательный, операционный, личностно-мотивационный и организационный аспекты.

Далее необходимо сформулировать *цель и задачи исследования*. Педагогическая цель не является плодом мечты, фантазии или только благих пожеланий исследователя. Цель исследования – это всегда результат предвидения, основанного на сопоставлении педагогического идеала и потенциальных резервов преобразования реальных процессов и явлений педагогической действительности. Цель – это обоснованное представление об общих конечных результатах поиска.

Важным и необходимым этапом исследования является конкретизация общей цели в системе исследовательских задач. Задача представляет собой звено, шаг, этап достижения цели. Задача – это цель преобразования конкретной ситуации. Задача всегда содержит известное в виде обозначения условий ситуации и неизвестное, искомое, рассчитанное на совершение определенных действий для продвижения к цели, для разрешения поставленной проблемы. Реализованная с учетом конкретных условий задача синтезирует содержательную, мотивационно-побудительную и операционную стороны исследовательской деятельности и является ее своеобразным «фокусом».

Среди множества задач, которые необходимо решить, важно выделить основные. Их рекомендуется сформулировать не более

пяти-шести. При этом все задачи можно разделить на три группы. Первая из основных групп задач – чаще всего историко-диагностическая. Эти задачи связаны с изучением истории и современного состояния проблемы, определением или уточнением понятий, общенаучных и педагогических оснований исследования. Вторая группа – теоретико-моделирующие задачи. Они связаны с раскрытием структуры, сущности изучаемого, факторов его преобразования, созданием модели структуры, функций изучаемого и способов его преобразования. Третья группа – практически-преобразовательные задачи. Они связаны с разработкой и использованием методов, приемов, средств рациональной организации педагогического процесса, его предполагаемого преобразования и с разработкой практических рекомендаций. Остальные, более частные задачи, относят чаще всего в качестве подзадач к основным.

Лестница верно поставленных задач составляет так называемое дерево целей и определяет маршрут поиска решения поставленной проблемы.

Поставив задачи, исследователь подготавливает «прорыв» – свое, пусть и маленькое, открытие, а все последующие логические этапы будут представлять ступени движения к проверке истинности и воплощению этого открытия. Формой такого предвосхищения и предвидения результатов выступает гипотеза. Она представляет собой обоснованное предположение о том, как, каким путем, за счет чего можно получить искомый результат.

В логическом плане происходит движение от анализа научных фактов, не объясняемых имеющейся теорией, к рождению ведущей идеи преобразования и новому замыслу, которые затем развертываются в гипотезу. Это самый сложный, творческий элемент исследования, его творческое ядро, прорыв к новому. Этот прорыв возможен только в случае сочетания творческого и технологического подходов. И здесь правомерно говорить о существовании технологии творческой деятельности исследователя.

При этом о технологии самого творческого акта, включающего рождение идеи, разработку замысла и его мысленное развертывание в гипотезу, можно говорить только условно, имея в виду не жесткий алгоритм, а примерную последовательность и

взаимообусловленность исследовательских действий, открывающих возможность творческих решений.

Понятие *идея* можно объяснить как мысль о преобразовании, как мостик от известного к новому. Замысел – это инструментованная идея, т.е. идея, снаряженная средствами ее осуществления. Далее необходимо мысленно реализовать замысел, т.е. проделать путь восхождения к цели. Такое мысленное предвосхищение и приводит к гипотезе. Именно в гипотезе синтетически представлены содержание и процессуальная сторона творческого поиска.

Таким образом, выделение «понятийной цепи» исследовательского поиска помогает выявить и использовать эвристическую технологию, стимулирующую педагогическое творчество и реализацию «творческого ядра» всего исследовательского поиска, связанного с рождением идеи преобразования, ее воплощением в замысел и мысленным развертыванием в гипотезу.

РЕПОЗИТОРИЙ ВУЗОВ