

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ АРГУМЕНТАЦИЯ В СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Северин С.Н., кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета иностранных языков Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина

В статье акцентируется внимание на сущности и инструментарии методологической аргументации в педагогическом исследовании, на постнеклассической парадигме педагогического исследования как методологической «системе координат» методологического обоснования, проектирования и методологической рефлексии педагогического исследования, на «человеческом измерении» в научном исследовании, на потенциальной полипарадигмальности, вариативности методологических идеалов, стратегий, подходов решения научно-педагогической проблемы.

Ключевые слова: методологическая аргументация, постнеклассическая парадигма педагогических исследований, потенциальная полипарадигмальность, «человеческое измерение» в структуре педагогического исследования, проектирование парадигмальной «рамки» конкретного педагогического исследования

METHODOLOGICAL ARGUMENTATION IN THE STRUCTURE OF THE PEDAGOGICAL RESEARCH: TECHNOLOGICAL ASPECT

S.N. Severin, Ph.D. in Pedagogics, associate professor, Dean of the Foreign Languages Department, Brest State University named after A.S. Pushkin

The article focuses on the essence and tools of methodological argumentation procedure in the pedagogical research, it considers post-non-classical paradigm of the pedagogical research as a methodological “coordinate system” of the methodological grounding, design and reflection of the pedagogical research. The author of the article regards "human dimension" in the structure of the scientific research, potential polyparadigmality, variety of methodological ideals, strategies and approaches to solving a scientific-pedagogical problem.

Key words: methodological argumentation, post-non-classical paradigm of the pedagogical research, potential polyparadigmality, "human dimension" in the structure of the pedagogical research, design of paradigmatic framework of a specific pedagogical research

Обоснованность научных знаний, аргументированность выводов является ценностью науки, императивом научных исследований.

В качестве одного из компонентов теоретической аргументации научного исследования выступает *методологическая аргументация* [1; 2]. Современное научное исследование (еще до его реализации!) должно быть *методологически обосновано* [1; 9; 10]; должен быть определен его «*эвристический потенциал*» [6] – новизна, теоретическая и практическая ценность прогнозируемых результатов (концепции, технологии обучения или методической системы и др.).

Методологическая аргументация – процедура обоснования процесса и результатов научно-педагогического исследования с позиции методологических норм – методологических идеалов (естественнонаучный, технологический, социально-гуманитарный), методологических стратегий (например, междисциплинарной, трансдисциплинарной), философских (экзистенциализм, постмодернизм и др.), общенаучных (системный, синергетический и др.), социально-гуманитарных (антропологический, культурологический и др.), педагогических (лично-развивающий, компетентностный, онтопарадигмальный и др.) подходов, методологических принципов (обоснованность, понятийно-терминологическая од-

нозначность и др.), методологических критериев («сильная» корреляция между компонентами методологического аппарата исследования, например, между темой, предметом и целью исследования). Методологической «системой координат» для осуществления процедуры методологической аргументации, методологического проектирования исследования и методологической рефлексии его процесса и результатов является **парадигма педагогического исследования** (рисунок 1), которая в контексте постнеклассики есть методологическая модель постнеклассической научной рациональности, открытая для критической рефлексии и трансформации нормативно-критериальная система, интегрирующая социокультурный, специально-научный, методологический и субъективно-аксиологический измерения, обладающая *потенциальной полипарадигмальностью* и выступающая *методологическим стандартом управления и самоуправления качеством педагогических исследований* в определенном культурно-научно-образовательном контексте. Парадигма – инструмент методологического мышления, «методологическая система координат» для исследователя, «призма» для перманентной методологической рефлексии и саморефлексии, для методологического проектирования локальной парадигмальной рамки собственного исследования, многомерной оценке его качества. На языке метафор – это «система координат», «навигационная система», «GPS» научного исследования, задающая «рамку» научного мышления и научной деятельности ученого.

Парадигма есть нормативно-критериальная система, интегрирующая локальные нормативные подсистемы: «Методологические идеалы», «Источники и уровни методологической рефлексии и методологического проектирования научного исследования», «Методологические стратегии исследования», «Методологический аппарат научного исследования», «Логика педагогического исследования», «Критерии качества исследования: методологические, логические, гуманитарные, эмпирические, статистические и др.».

Акцентируем внимание на методологическом обосновании и проектировании *парадигмальной «рамки» конкретного педагогического исследования и факторах потенциальной «полипарадигмальности» в педагогике.*

Специфика постнеклассической (гуманитарной) парадигмы педагогического исследования заключается именно в том, что ей имманентно присуща потенциальная полипарадигмальность. В гуманитаристике решение научной проблемы может осуществляться на основе альтернативных парадигмальных оснований, различных методологических стратегий, подходов и стилей. Полипарадигмальность – потенциальная «множественность» парадигмальных оснований для решения одной и той же научно-педагогической проблемы.

Полипарадигмальность в социально-гуманитарных науках обусловлена: *мультикультурностью, вариативностью философско-аксиологических концепций; множественностью методологических инструментов – методологических стратегий, подходов, стилей; тенденцией к «гибридности» научных исследований, которая проявляется, например, через комплементарность междисциплинарной и трансдисциплинарной методологических стратегий; «субъектностью и субъективностью» исследователя, его ценностными и методологическими установками, уровнем методологической культуры.*

«Человеческое измерение», «субъектность и субъективность» ученого в педагогическом исследовании проявляется и на этапе его методологического обоснования:

– В ориентире на тот или иной *идеал научности (естественнонаучный, гуманитарный, технологический)* [7].

– В выборе соискателем *проблемы исследования, обосновании ее практической и теоретической актуальности, формулировке темы исследования, ясно, рельефно отражающей новизну концептуальной позиции исследователя и новизну потенциальных результатов (например, «Инвариантные критерии качества прикладных педагогических исследований в контексте интернационализации образования и науки»).*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ АРГУМЕНТАЦИЯ В СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	
Дескриптивные конструкции с неявной оценкой	Прескриптивные конструкции (с доминированием оценочно-нормативного компонента; «чистая» оценка)



ЦЕННОСТИ ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	<i>Уровни и источники методологического проектирования и методологической рефлексии исследования</i>		МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ
	ФИЛОСОФСКИЙ УРОВЕНЬ		
	Философская картина мира; философские категории и понятия	Философские концепции (экзистенциализм, постструктурализм, постмодернизм и др.), эпистемологические и гносеологические ценности и нормы	
	ОБЩЕНАУЧНЫЙ УРОВЕНЬ		
	Общенаучная картина мира; общенаучные категории; общенаучные теории и концепции	Ценности и нормы науки. Общенаучные подходы (системный подход). Общенаучные методы исследования (мысленные эксперимент, конструирование гипотез, моделирование и др.). Критерии научности (новизна, обоснованность, концептуальность и др.)	
	УРОВЕНЬ МЕТОДОЛОГИИ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК. УРОВЕНЬ МЕТОДОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК		
	Естественнонаучная картина мира; естественнонаучные категории, теории и концепции. Социально-гуманитарная картина мира; социально-гуманитарные категории, теории и концепции	Ценности и нормы естественных наук. Естественнонаучные подходы. Математические и статистические методы исследования. Ценности и нормы социально-гуманитарных наук. Социально-гуманитарные подходы (культурологический, антропологический, субъектный и др.). Социально-гуманитарные методы исследования (метод исторических реконструкций, биографический метод, метод социального прогнозирования и др.). Критерии гуманитарной экспертизы	
	УРОВЕНЬ МЕТОДОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ		
Педагогическая картина мира; общепедагогические категории, понятия, теории и концепции	Ценности и нормы педагогических наук. Методологические идеалы (естественнонаучный, технологический, гуманитарный). Методологические стратегии (междисциплинарная, трансдисциплинарная). Гуманитарный и технологический метаподходы. Педагогические подходы (лично-развивающий, компетентностный и др.). Методологический аппарат. Методы исследования (педагогический эксперимент и др.). Критерии качества (методологические, логические, гуманитарные, статистические, эмпирические)		
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПАРАДИГМАЛЬНОЙ РАМКИ КОНКРЕТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ			
Понятийно-категориальный аппарат	<i>Методологическое обоснование исследования:</i> выбор проблемы, доминирующей методологической стратегии, метаподхода (гуманитарного, технологического); позиционирование и выбор философских, общенаучных, социально-гуманитарных, педагогических подходов, а также теорий и концепций, выполняющих методологическую функцию; проектирование методологического аппарата (актуальность, тема, предмет, цель, задачи, методы и др.). Обоснование логики исследования. Обоснование технологии эксперимента. Определение эвристического потенциала исследования: новизны, теоретической и практической ценности потенциальных результатов. Гуманитарная экспертиза результатов		



ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ. ЛОГИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ						
Эмпирическое описание культурно-научно-образовательной реальности (факты-примеры, факты-иллюстрации; теоретическая интерпретация фактов; функция неявной оценки)	Обоснование и конструирование теоретической (концептуальной) модели (с неявным ценностным компонентом)	Гуманитарная экспертиза педагогической концепции	Обоснование и конструирование нормативной педагогической модели (методической системы)	Гуманитарная экспертиза методической системы	Обоснование и конструирование локальной нормативной педагогической модели (методики)	Эксперимент. Гуманитарная экспертиза методики
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА						

Рисунок 1 – Инвариантная структура парадигмы прикладного педагогического исследования

– В обосновании и проектировании *парадигмальной рамки собственного исследования*, что заключается, например, в выборе доминирующей методологической стратегии (монодисциплинарной, междисциплинарной, трансдисциплинарной). В частности, для постнеклассической науки характерна **комплементарность междисциплинарной и трансдисциплинарной методологических стратегий**.



Рисунок 2 – Трансдисциплинарная методологическая стратегия социально-гуманитарного исследования

Специфика трансдисциплинарной методологической стратегии (рисунок 2) заключается в: понимании сложности, многомерности, интенсивной изменчивости мира; целостности познания мира через «синтез различных по природе когнитивных практик», рефлексивном «выходе» в процессе научного исследования за «пределы» науки и использование разнотипного по своей природе философского, научного (*дисциплинарного и междисциплинарного*), вненаучного и метанаучного знания [4]. Источниками методологического обеспечения, научной рефлексии и конструирования авторских концептуальных моделей являются не только философские, обще- и конкретно-научные подходы, теории, концепции, но и «другие» сегменты социокультурного опыта: мораль, политика, идеология, религия, искусство и др. [3]; сопряженности научного и социокультурного подходов к решению глобальных социальных проблем, обязательной *социально-гуманитарной экспертизе научных новаций, прогнозировании гуманитарных «рисков», рефлексии социально-гуманитарных последствий от потенциальных педагогических инноваций*.

Проектирование парадигмальной «рамки» собственного исследования предполагает позиционирование и выбор педагогом-исследователем доминирующих философских, общенаучных, социально-гуманитарных, педагогических подходов, а также теорий и концепций, выполняющих методологическую функцию, заключается в выборе и структурировании пакета методологических инструментов решения конкретной научной проблемы.

Акцентируем внимание на то, что гуманитарные (субъектно-деятельностный, культурологический и др.) и технологические (системный, квалитологический, квалитметрический и др.) подходы в контексте педагогического исследования: во-первых, обладают различным эвристическим потенциалом; во-вторых, характеризуются различной степенью инструментальной разработанности; в-третьих, выполняют различные методологические функции; в-четвертых, вариативны; в-пятых, находятся в отношениях комплементарности (взаимодополнительности); в-шестых, их выбор зависит от аксиологических и методологических установок исследователя. **Крайне важно определить в рамках исследования спектр подходов и их методологические функции**. В частности, исследователь может обосновать культурологическую модель содержания научно-методологического образования магистрантов педагогических специальностей, разработать в контексте культуроло-

гического, субъектно-деятельностного и когнитивно-стилевого подходов методическую систему формирования у данной целевой группы методологической культуры гуманитарного типа. Однако не менее важно обосновать и разработать инструменты, позволяющие «измерить», оценить эффективность данной методической системы, управлять ее функционированием и развитием. В этом проявляется комплементарность гуманитарного и технологического методологического инструментария. Важно не просто продекларировать наличие тех или иных методологических инструментов, а показать, как они «преломляются», используются в контексте конкретного исследования, какие методологические функции выполняют (таблица 1).

Таблица 1 – Методологическая функция когнитивно-стилевого подхода в педагогическом исследовании

Методологический подход	Методологические функции в исследовании
<p>Когнитивно-стилевой подход (Тема: «Методическая система формирования у магистрантов педагогических специальностей методологической культуры гуманитарного типа: когнитивно-стилевой подход»)</p>	<p><i>Когнитивно-стилевой</i> подход – один из <i>источников методологического обоснования гипотезы исследования</i>: «Сформированность у магистрантов персонального вариативного интеллектуально-стилевого репертуара есть необходимое психологическое условие развития у данной целевой группы методологической культуры».</p> <p><i>Когнитивно-стилевой</i> подход есть <i>методологический инструмент обоснования и разработки методической системы</i> формирования у магистрантов педагогических специальностей методологической культуры. Специфика методической системы заключается в создании полистилистического образовательного пространства, «провоцирующего» магистрантов на работу в разных «режимах мыследеятельности» (метафоризация, моделирование, рефлексия, конструирование гипотез, мысленное экспериментирование, системный анализ, проектирования, прогнозирование, гуманитарная экспертиза и др.)</p>

– В определении *предмета исследования*. В постнеклассической науке акцентируется внимание на сложности и многомерности объектов исследования и потенциальной «множественности» предметов исследования (таблица 2). Выбор предмета исследования – ценностный выбор ученого.

Таблица 2 – Множественность предметов педагогического исследования

Объект исследования	Вариативность предметов исследования
Парадигма педагогического исследования	<i>...как методологическая модель постнеклассической научной рациональности</i>
	<i>...как открытая нормативно-критериальная система управления качеством интернациональных педагогических исследований</i>
	<i>...как методологический инструмент проектирования парадигмальной «рамки» конкретного педагогического исследования</i>

– В определении *целевых приоритетов исследования*. Для педагогических исследований характерным является вариативность ценностно-целевых установок исследователя: понять образовательный феномен в контексте культуры, объяснить сущность, выявить закономерные связи, тренды, спрогнозировать развитие с учетом динамики социокультурного контекста, обосновать и разработать новую образовательную модель, преобразовать

в соответствии с культурными идеалами. На этапе методологического проектирования исследования целесообразно сконструировать корреляционную матрицу «Цель, задачи, методы и потенциальные результаты педагогического исследования» (таблица 3).

Таблица 3 – Цель, задачи, методы и потенциальные результаты педагогического исследования

Цель исследования	Задачи исследования	Методы исследования	Потенциальные результаты
Научно обосновать культурологическую модель научно-методологического образования педагогов-исследователей и разработать соответствующее <i>методическое обеспечение...</i>	Определить сущность понятия «методологическая культура гуманитарного типа»	Контент-анализ научных источников Системный междисциплинарный анализ Конструирование классического определения	<i>Понятие</i>
	Разработать качественную диагностическую шкалу оценки уровня сформированности методологической культуры	«Процессуализация» понятия «методологическая культура» Экспертный метод Шкалирование	<i>Критерии, уровневые показатели, диагностические методики</i>
	Научно обосновать и разработать концепцию формирования методологической культуры гуманитарного типа	Контент-анализ научных источников Системное моделирование Конструирование гипотез Прогнозирование	<i>Концепция</i>
	Разработать, экспериментально апробировать и осуществить гуманитарную экспертизу методики	Педагогическое проектирование Педагогический эксперимент Факторный анализ Гуманитарная экспертиза	<i>Факты Методика «Паспорт» методики Корреляционные связи</i>

– В обосновании и конструировании *авторской концептуальной модели*. Для постнеклассической науки характерным является множественность подходов к решению конкретной научно-педагогической проблемы, потенциальная поликонцептуальность. Даже в рамках одного и того же подхода (например, культурологического или компетентностного) могут быть сконструированы альтернативные авторские концептуальные модели педагогических систем.

Методологическая аргументация основывается также на знании-понимании методологического алгоритма педагогического исследования (рисунок 3), который включает: *методологическое проектирование парадигмальной «рамки» исследования, реализацию цели и задач исследования* (методы исследования), *экспертизу качества, оценку и рефлекссию процедуры и результатов* с позиции методологических (например, степень новизны результатов и др.), содержательно-логических (корректность построения классификаций, понятийного аппарата и др.), гуманитарных (например, акцент дидактической системы на развитие индивидуальности обучающихся), статистических и др. критериев.

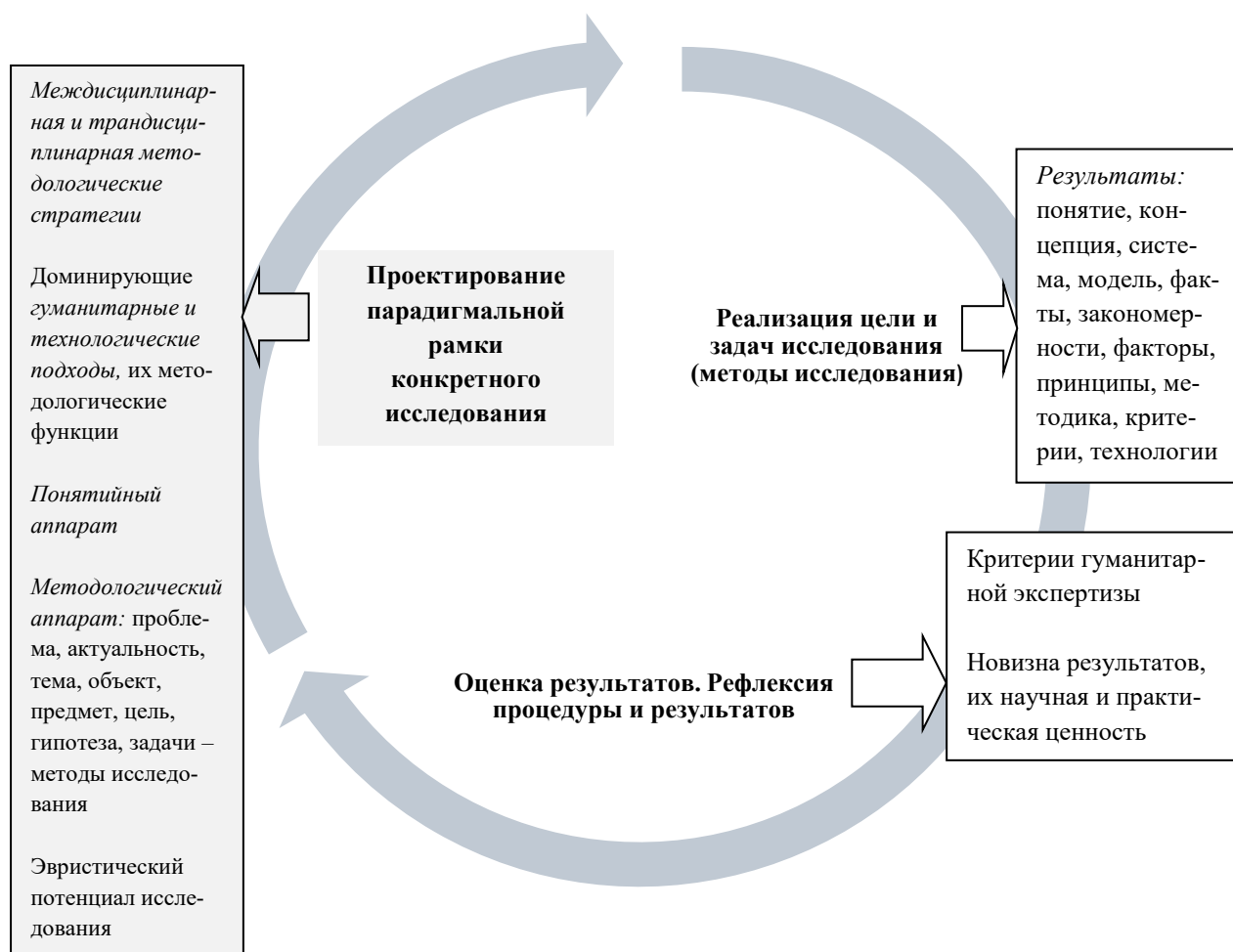


Рисунок 3 – Методологический алгоритм педагогического исследования

Методологическая аргументация, конструирование парадигмальной «рамки» конкретного педагогического исследования основывается на знании-понимании *уровней методологии педагогического исследования*. Акцентируем внимание на трех аспектах.

Во-первых, в структуре методологического обеспечения научного исследования методологи традиционно выделяют четыре уровня: *философская методология, уровень общенаучных принципов и форм исследования, конкретно-научная методология, уровень методики и техники исследования* [8; 9]. Считаем правомерным выделение и *уровня методологии социально-гуманитарных наук*, включающего специфические для социально-гуманитарного научного познания методологические идеалы, стратегии, подходы, принципы, методы, критерии.

Во-вторых, важно, чтобы философские подходы и концепции, как методологические источники, «преломлялись» в исследовании, особенно на этапе обоснования и конструирования авторской концепции. Экспертиза диссертаций по педагогике показывает, что: а) философские основания конкретно-научных исследований зачастую лишь декларируются либо на этапе его проектирования, либо на этапе «оформления» диссертации; б) философские концепции «не коррелируют» с концептуальной моделью диссертанта, а иногда и явно противоречат ей; в) для педагогических исследований характерной является искусственное «суммирование», «мозаичность» и *некритическая экстраполяция* философских подходов, категорий и понятий.

В-третьих, традиционно технологический уровень методологии педагогического исследования (уровень методики и техники исследования) отождествляется с системой теоретических и эмпирических методов педагогического исследования. Наша позиция в следующем. *Технологический уровень методологии педагогического исследования – это*

уровень методологической рефлексии, методологического обоснования и проектирования парадигмальной рамки конкретного педагогического исследования, прогнозирования его эвристического потенциала, прогнозирования качества исследования.

Список использованных источников

1. Бережнова, Е.В. Аргументация в прикладном педагогическом исследовании / Е.В. Бережнова // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 33–39.
2. Ивин, А.А. Теория аргументации / А.А. Ивин. – М. : УИЦ «Гардарика», 2000. – 414 с.
3. Киященко, Л.П. Опыт философии трандисциплинарности (казус «биоэтика») / Л.П. Киященко // Вопросы философии. – 2005. – № 8. – С. 103–117
4. Колесникова, И.А. Трандисциплинарная стратегия исследования непрерывного образования [Электронный ресурс] / И.А. Колесникова // Непрерывное образование : XXI век. – Выпуск 4. – 2014. Режим доступа: http://11121.petrstu.ru/journal/content_list.php?id=8541. – Дата доступа : 17.01.2015.
5. Краевский, В.В. Методология педагогики : новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М. : Академия, 2008. – 400 с.
6. Полонский, В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В.М. Полонский. – Москва : Педагогика, 1987. – 144 с.
7. Цыркун, И.И. Нерешенные проблемы и стратегии развития педагогической науки / И.И. Цыркун // Адукацыя і выхаванне. – 2011. – № 8. – С. 16–24.
8. Швырёв, В.С. Научное познание как деятельность / В.С. Швырев. – Москва : Политиздат, 1987. – 232 с.
9. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. / Э.Г. Юдин. – М. : Эдиториал УРСС, 1997. – 421 с.
10. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки / Э.Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 391 с.