

УДК 37:0018

С.Н. Северин

ГЕНЕЗИС ПАРАДИГМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье раскрывается специфика и генезис парадигмы гуманитарного исследования, интегрирующей логический и субъективно-иррациональный аспекты, осуществляется сравнительная характеристика естественнонаучной и гуманитарной парадигм. На основе рефлексии результатов методологических исследований, осуществленных под руководством академика В.В. Краевского, уточняется структурно-логическая модель (парадигма) прикладного педагогического исследования и вектора ее возможной трансформации с учетом специфики гуманитарного познания. Содержательно представлена корреляция между логикой, задачами и результатами педагогического исследования. Конкретизируется сущность аксиологического компонента парадигмы прикладного педагогического исследования, а также определяются содержательные элементы ценностного сознания педагога-исследователя как компонента методологической культуры и фактора интеграции рационально-логического и субъективно-иррационального аспектов в научном познании.

Введение

В научно-педагогической литературе понятие «парадигма» трактуется как структурно-логическая модель научного исследования и как модель образования. Однако педагогика как наука, объектом которой является образование, и собственно образование – это разные реальности. Научно-исследовательская и практикообразовательная деятельность отличаются целями, средствами и результатами. Понятие «парадигма» рассматривается в статье как модель научной деятельности, интегрирующая теоретические, методологические стандарты, ценностные критерии. Исследователи указывают на специфику естественнонаучной и гуманитарной парадигм, существование особого социально-гуманитарного типа научности. Парадигма науки (педагогической науки) не может быть неизменной. Анализ современных исследований в области общей и нормативной методологии педагогики позволяет выделить аспекты преобразования парадигмы педагогического исследования, в частности, включение аксиологического компонента в логическую структуру педагогического исследования, что адекватно природе гуманитарного познания.

Специфика естественнонаучной и гуманитарной парадигм

В философии науки парадигма – это система теоретических, методологических, аксиологических установок, принятых в качестве модели, образца, схемы, эталона решения научных задач и разделяемых всеми членами научного сообщества [1].

Методологи Е.В. Бережнова, В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, В.В. Краевский, В.М. Полонский, В.Ф. Курлов, Е.Д. Рудельсон, В.И. Слободчиков, В.С. Швырев, Э.Г. Юдин и другие указывают на специфику естественнонаучной и гуманитарной научных парадигм [1–4; 6–12].

Объектом исследования гуманитарной науки являются духовные и культурные феномены, связанные с человеком. Гуманитарный объект и собственно гуманитарное знание имеют рефлексивную природу: ученый-гуманитарий осуществляет рефлекссию культурных (научных) текстов, и гуманитарное знание, полученное исследователем, в дальнейшем также подвергается рефлексии.

Объект гуманитарного исследования является «жизненным», «активным» в отношении познающего субъекта. Для гуманитарного познания характерно прямое или косвенное взаимовлияние субъекта и объекта исследования: культурный феномен, высту-

пая объектом гуманитарного исследования, оказывает влияние на ценностное сознание, мировоззрение исследователя. Исследователь не только объясняет культурный феномен, но и оценивает его, наполняет собственным смыслом, преобразует в соответствии с идеалами, культурными образцами.

Для естественных наук характерно стремление к выявлению и формулировке жестких законов, аксиоматизации научного знания. Гуманитарное знание почти не поддается аксиоматизации. Сложно выявить и сформулировать однозначные законы в социально-гуманитарной сфере. Можно говорить лишь о закономерностях-тенденциях.

Процесс и результат естественнонаучных исследований в большей степени объективны. На процесс и результат гуманитарного исследования существенное влияние оказывают ценностные установки исследователя, его мировоззрение, что обуславливает вариативность методологических подходов, аксиологических оснований исследования и, как следствие, различие концептуальных моделей, гипотез, дидактических и методических систем и т.п.

Для естественных наук характерна жесткая логика исследования, аргументированность, доказательность, для гуманитарных – вариативная логика исследования, недостаточная аргументированность, логическая корректность, выводы в большей степени вероятностны.

В естественнонаучном исследовании целесообразно и обоснованно используется математический аппарат: формулы, аксиомы, математическое моделирование и др., возможности которого в рамках гуманитарного исследования ограничены. В гуманитарном исследовании доминирующими являются качественные методы, статистические методы обработки данных (при условии их целесообразного использования и корректной интерпретации данных статистических расчетов). Для гуманитарных наук характерно отсутствие однозначных, явных и ясных определений категорий и понятий. Для естественных наук в большей степени характерны понятийная определенность и терминологическая однозначность.

Естественнонаучное исследование ориентировано на выявление общих законов, на построение типов, классификаций, систематик. Единичность и индивидуальность не являются самоцелью естественнонаучного исследования. Гуманитарное познание ориентировано на изучение индивидуальности, обращено к духовному миру конкретного человека, к его ценностно-смысловой сфере.

Исследование сложных гуманитарных объектов включает этапы описания (раскрыть, что есть гуманитарный объект на эмпирическом и теоретическом уровнях – «знание о сущем»), оценки (сопоставить культурный феномен с существующими ценностями, идеалами), конструирования норм (определить, каким должен быть исследуемый объект и как его преобразовать, с помощью каких средств в соответствии с идеалом, теоретической моделью – «знание о должном»).

В структуре методологического знания И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин выделяют следующие уровни: философский, общенаучный, конкретно-научный, методики и техники исследования [3; 12]. Считаем, что является правомерным выделение и уровня методологии гуманитарных наук, включающего специфические методологические подходы: антропологический, культурологический, аксиологический, феноменологический, герменевтический – наиболее адекватные природе гуманитарного познания.

Таким образом, является очевидным существование особого социально-гуманитарного типа научности (В.С. Швырев, Э.Г. Юдин, Е.Д. Рудельсон и др.). Однако педагогические исследования в большей степени ориентированы на естественнонаучный идеал.

Парадигма науки и парадигма образования

Понятие «парадигма», как оно определяется в общей методологии науки, относится не к объекту науки, а к самой научной деятельности: парадигма – модель научной деятельности как совокупность теоретических стандартов, методологических норм, ценностных критериев [7]. В этой связи, понятия «парадигма образования», «лично-ориентированная парадигма образования» [5] и т.п. не имеют научного статуса.

Таблица 1 – Различия практической, специально-научной и методологической деятельности в области педагогики

Категории деятельности	Виды деятельности		
	практическая	научная	
		специально-научное исследование	методологическое исследование
Объект	Человек, которого обучают и воспитывают	Педагогический процесс (обучение, воспитание)	Педагогическая наука (научное исследование в педагогике)
Средства	Методы, приемы, организационные формы обучения, воспитания, ТСО...	Методы исследования: <u>теоретические</u> : теоретический анализ и синтез, идеализация, моделирование, мысленный эксперимент, создание гипотез; <u>эмпирические</u> : обобщение педагогического опыта, наблюдение, педагогический эксперимент, опытная работа, педагогическое консультирование, метод экспертных оценок, рефлексия, методы математической статистики	Методы исследования: <u>теоретические</u> : теоретический анализ и синтез, идеализация, моделирование, мысленный эксперимент, создание гипотез...; <u>эмпирические</u> : обобщение опыта научно-исследовательской деятельности, педагогическое консультирование, метод экспертных оценок, рефлексия, методы математической статистики
Результат	Обученность, воспитанность, компетентность, образованность как качества личности	Знания: <u>эмпирические</u> : эмпирические факты (обобщенный опыт обучения и воспитания как эмпирический материал для теоретического анализа); <u>теоретические</u> : сущность и структура педагогического процесса (обучения, воспитания); структура и уровни содержания образования; педагогические закономерности; <u>нормативные</u> : принцип дидактический; принцип методический; метод, приемы, формы обучения и воспитания; методика	Знания: <u>эмпирические</u> : эмпирические факты (обобщенный опыт научно-исследовательской деятельности как эмпирический материал для теоретического анализа); <u>теоретические</u> : структура, функции, закономерности и тенденции развития педагогической науки; структура научного знания; сущность педагогического исследования; <u>нормативные</u> : методологические принципы; теоретические и эмпирические методы исследования; логика и критерии качества педагогического исследования

Научное проектирование лично-ориентированных моделей образования (развитие человека как самоцель и ценность образования; воспитанник как самоценность, как субъект познания, творчества, жизненного и профессионального самоопределения, рефлексии, развития; моделирование образовательного пространства, направленного на

развитие интеллектуальных, креативных и др. способностей) продуктивно реализуется в контексте существующей парадигмы педагогики – структуры и логики педагогического исследования. Это не требует трансформации парадигмы педагогической науки в том смысле, в каком она понимается в современной методологии науки, т.е. как модели научной деятельности. Меняется не модель научного исследования, не парадигма педагогики, а модель образования [7]. Остаются константными и методологические характеристики педагогического исследования (проблема, тема, актуальность, объект, предмет, цель, задачи исследования, гипотеза, теоретическая и практическая значимость).

Парадигма прикладного педагогического исследования

Однако парадигма науки (педагогической науки) не может быть неизменной. Анализ современных исследований в области общей и нормативной методологии педагогики позволяет выделить аспекты возможного преобразования парадигмы (структурно-логической модели) педагогического исследования.

Логика педагогического исследования – это последовательность этапов научного познания в области педагогики. Намечая логику своего исследования, ученый формулирует ряд частных исследовательских задач, направленных на получение промежуточных результатов [7]. В комплексе задачи исследования отражают логику достижения цели (таблица 2).

Таблица 2 – Логика педагогического исследования

<i>Задачи исследования</i>	<i>Структурные компоненты логической модели исследования</i>	<i>Результаты исследования</i>
Задача 1: «Выявить состояние проблемы в теории и практике...»	Эмпирическая модель	Эмпирические факты
Задача 2: «Научно обосновать систему...» или «Выявить сущность понятия...», или «Разработать теоретическую модель процесса...», или «Создать концепцию...»	Теоретическая модель	Концепция, дидактическая система, понятие, модель процесса
Задача 3: «Разработать принципы» или «Разработать методический инструментарий...», или «Дополнить и систематизировать методы...», или «Разработать методическую систему...»	Нормативная модель	Принципы, условия, методы, формы
Задача 4: «Разработать и экспериментально апробировать методику...» или «Разработать и экспериментально апробировать технологию...»	Проект деятельности	Методика, методические рекомендации, технология, программа, учебник

По мнению Е.В. Бережновой, логика педагогического исследования есть последовательность построения его компонентов с целью решения поставленной проблемы. В обобщенном виде логику прикладного педагогического исследования можно представить посредством следующего алгоритма: **эмпирическая модель** (педагогические факты, отражающие состояние исследуемой проблемы в теории и практике); **теоретическая модель** (модель «сущего», отражающая, что есть объект исследования; это тео-

ретическое (идеальное) представление об объекте исследования, основанное на интеграции философских и психолого-педагогических научных знаний); **аксиологическая модель** (оценка теоретического представления об изучаемом объекте с позиции гуманитарных ценностей посредством обращения к практике); **нормативная модель** (общее представление о том, как преобразовать объект исследования, чтобы он максимально соответствовал его идеальной теоретической модели; нормативная модель включает принципы, условия, методы, формы, отражающие нормативное знание или «знание о должном»); **проект педагогической деятельности** – конкретные нормы деятельности – методики, технологии [1; 2].

В прикладном педагогическом исследовании в процессе перехода от теоретической модели к нормативной (от «сущего» к «должному») происходит обращение к практике с целью оценки (построение аксиологической модели) теоретической модели с позиции гуманитарных ценностей и с целью ее коррекции. Оценка теоретической модели задает общие ориентиры к построению нормативной модели (таблица 3). Е.В. Бережнова отмечает, что «в оценочной модели находит отражение процедура оценивания, которая состоит из трех этапов: выделение аксиологического аспекта изучаемого объекта; сопоставление теоретической модели с аксиологическими нормами путем обращения к практике; формулирование вывода в форме нормативного знания» [1, с. 139].

Таблица 3 – Логика и структура прикладного педагогического исследования [1]

Этапы исследования	Элементы исследования			
Проектирование исследования	Проблема, тема, объект, предмет, цель, задачи			
Осуществление исследования (построение и проверка гипотезы с использованием различных методов исследования)	Эмпирическое описание	Построение теоретической модели, включающей: исходные понятия, концепции, компоненты, составляющие объект исследования, условия, определяющие компоненты, составляющие объект исследования	Переход от познавательного описания к нормативной сфере	Построение нормативной модели – этапы общего представления по преобразованию педагогической действительности, включающего: функции выделенных этапов работы; методы и формы работы; критерии результативности
Получение и фиксация результатов	Знания: закономерности, концепции, принципы, правила, требования, методы, методические системы, критерии, условия Рекомендации: дидактические пособия, методические пособия			

Исследователь выявила четыре способа оценки теоретической модели: оценка теоретической модели в специальном эмпирическом исследовании; оценка теоретической модели с целью согласования ее элементов и коррекции на основе фактов действительности; оценка теоретической модели с использованием традиций (обращение к педагогическому опыту прошлого); оценка теоретической модели с использованием аналогии в становлении зарубежных образовательных систем [2].

Например, если результатом исследования является авторская методика обучения (технология), результативность которой качественно и статистически доказана, однако

следствием методики являются «перегрузка», психические расстройства школьников, то оценка такого методического продукта позволяет заключить, что разработанные теоретическая и/или нормативная модели, проект деятельности не соответствуют гуманитарным ценностям и требуют коррекции. Данное исследование нельзя считать актуальным.

Ценности являются неотъемлемым атрибутом любой деятельности, включая и научное исследование. Гуманитарное исследование наряду с жесткими методологическими нормами, логико-когнитивными алгоритмами и средствами интегрирует в себе ценностное отношение ученого к изучаемой действительности. Оценивать объекты природы с позиции социокультурных норм, нравственных ценностей бессмысленно. В гуманитарном исследовании ценностное отношение субъекта к объекту познания проявляется в том, что объект не только и не столько познается, сколько оценивается. Определение ценности объекта исследования есть его соотнесение с некоторым культурными образцами (идеалом, нормой, эталоном) и установление степени соответствия этому образцу. Выбор культурного эталона определяется ценностной позицией исследователя. Таким образом, процесс и результат гуманитарного познания определяются ценностными установками исследователя, которые оказывают существенное влияние на этапах проектирования, осуществления, рефлексии педагогического исследования: **ценностное сознание исследователя обеспечивает интеграцию рационально-логического и субъективно-иррационального аспектов в научном познании** (ориентир на тот или иной идеал научности (естественнонаучный, гуманитарный, технологический); выбор проблемы и обоснование актуальности темы исследования; выбор философской концепции, аксиологических ориентиров в качестве методологического основания проектирования теоретической модели объекта исследования, отражающей его сущностные признаки и идеальное состояние; интерпретация педагогических феноменов, их сущности и генезиса; выбор приемов аргументации при конструировании теоретической и нормативной моделей исследования и др.).

Ценностное отношение ученого-гуманитария к объекту познания обуславливает, **что** именно исследователя интересует в изучаемом гуманитарном объекте: один исследователь стремится понять и объяснить тот или иной культурный феномен, другой – наполнить его новым смыслом, третий – преобразовать его в соответствии с собственными идеалами [2]. Это определяет и проблемное поле, и задачи исследования, объясняет наличие нескольких гуманитарных концепций относительно сущности, генезиса и т.д. одного и того же культурного феномена. В гуманитарных науках, как правило, существуют различные методологические подходы к исследованию одной и той же научной проблемы. Это обусловлено, в первую очередь, ценностными установками исследователей. Кроме того, понимание социальных и культурных феноменов, самого человека исторически изменчиво: социокультурные феномены постоянно переосмысливаются, переоцениваются, наполняются новыми смыслами и значениями сообразно культурному контексту.

Выводы

Парадигма – это модель научной деятельности как совокупность теоретических стандартов, методологических норм, ценностных критериев. Структурно-логическая модель (парадигма) прикладного педагогического исследования включает следующие компоненты: **эмпирическая модель** (педагогические факты, отражающие состояние исследуемой проблемы в теории и практике); **теоретическая модель** (модель «сущего», теоретическое (идеальное) представление об объекте исследования, основанное на интеграции философских и психолого-педагогических научных знаний); **аксиологическая модель** (оценка теоретического представления об изучаемом объекте с позиции

гуманитарных ценностей); **нормативная модель** (модель «должного»; общее представление о том, как преобразовать объект исследования, чтобы он максимально соответствовал его теоретической модели; включает принципы, условия, алгоритмы взаимодействия, методы, формы); **проект педагогической деятельности** (конкретные нормы деятельности – методики, технологии).

На процесс и результат гуманитарного (педагогического) исследования, наряду с жесткими методологическими нормами и логико-когнитивными алгоритмами, существенное влияние оказывают ценностные установки исследователя, в частности, на этапах проектирования, осуществления, рефлексии. Включение аксиологического компонента в логическую структуру гуманитарного познания обеспечивает интеграцию **рационально-логического и субъективно-иррационального аспектов**, развитие рационально-логической схемы (парадигмы) исследования. Произошел так называемый «сдвиг парадигмы» – развитие модели научной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бережнова, Е. В. Методологические условия перехода от науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Бережнова. – Волгоград, 2003. – 321 с.
2. Бережнова, Е. В. Педагогическое исследование: социально-гуманитарный контекст / Е. В. Бережнова // Педагогика. – 2005. – № 6. – С. 23–30.
3. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.
4. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для пед. вузов по спец. «Педагогика и психология» / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2005. – 208 с.
5. Корнетов, Г. Б. Общая педагогика / Г. Б. Корнетов. – Москва : Изд-во УРАО, 2003. – 192 с.
6. Коршунова, Н. Л. Понятие парадигмы: в лабиринтах поиска / Н. Л. Коршунова // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 11–20.
7. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учебник для пед. вузов / В. В. Краевский. – Москва : Академия, 2003. – 256 с.
8. Краевский, В. В. Парад парадигм (послесловие к статье Н. Л. Коршуновой) / В. В. Краевский // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 20 – 24.
9. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – Москва : Высшая школа, 2004. – 512 с.
10. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
11. Швырёв, В. С. Научное познание как деятельность / В. С. Швырёв. – Москва : Политиздат, 1987. – 232 с.
12. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 391 с.

Severin S. The Genesis of the Applied Pedagogics Research Paradigm

This article looks into the concept of “scientific research paradigm” intergrating logical subjective irrational aspects and reveals its specific features and genesis, structural logical model of applied pedagogic research and direction of its possible transformation with regard to its specificity.