

Лекция 2. Сущность и классификации исследований

План лекции:

1. Цели и функции исследования
2. Особенности индивидуальной научной деятельности
3. Особенности коллективной научной деятельности
4. Классификация и типология исследований
5. Логика исследования

1. Цели и функции исследования

Исследование — это сложная, целенаправленная, берущая начало из практики и к ней возвращающаяся, интеллектуальная познавательная деятельность, характерным признаком которой является планомерное систематическое изучение объектов реальной действительности точно установленными методами и средствами.

Под исследованием в области педагогики можно понимать процесс и результат научной деятельности, направленные на получение новых знаний о закономерностях процесса воспитания, его структуре и механизме, теории и методике организации учебно-воспитательного процесса, его содержании, принципах, организационных методах и приемах.

Педагогическое исследование опирается, прежде всего, на факты, которые точно установлены и могут быть эмпирически проверены, объяснены, а порою и предсказаны. Педагогическое исследование опирается также и на известные педагогические теории, концепции, открытия, с их помощью объясняются полученные факты.

Многогранность педагогического процесса обуславливает необходимость самых разных по тематике и предметной направленности исследований. Чаще всего исследования в области педагогики и образования носят комплексный, психолого-педагогический характер. Строить подлинное, качественное исследование, связанное с воспитанием, образованием, обучением детей без опоры на психологические процессы невозможно. Невозможно представить педагогическое исследование без учета психологических аспектов.

Сегодня актуальны социологические исследования, связанные с воспитанием и

образованием, исследования валеологического и медицинского характера, затрагивающие проблемы образования, в частности, здоровьесбережения участников образовательного процесса. Педагогические исследования можно рассматривать как историко-педагогические, социально-педагогические, психолого-педагогические и др.

Совершенно точно сказано исследователями Загвязинским В. И. и Атахановым Р. В. в работе «Методология и методы психолого-педагогического исследования»: «Когда задачи развития личности стали приоритетными, любое исследование в образовательной области должно быть психолого-педагогическим, раскрывать и исследовать единство внешних и внутренних фактов образования, педагогические условия и способы формирования мотивации, установок, ценностных ориентаций, творческого мышления, интуиции, убеждений личности, условия его здорового психического и физического развития».

Исследование преследует две цели:

1. определение, выявление новых соотношений, взаимосвязей, данных, которые хотя и не могут рассматриваться как окончательные результаты, но позволяют ответить на ряд нерешенных вопросов (нельзя полагать, что выводы, сделанные на основе теоретических исследований, будут окончательными);
2. проверка и подтверждение определенных фактов или теоретических положений (проверка данных — это неременное условие достоверности и научной обоснованности результатов).

Педагогическое исследование:

- основывается на фактах, допускающих их эмпирическую проверку,
- характеризуется целенаправленностью, систематичностью, взаимосвязью всех элементов, процедур и методов,
- опирается на разработанную теорию,
- строится в рамках логико-конструктивных схем, элементы которых можно однозначно истолковать и использовать в научной и практической деятельности.

Педагогические исследования проводятся в дидактике и теории воспитания, истории педагогики и в методологии, социальной педагогике, частных методиках и т.п.

Научно-педагогическое исследование выполняет разнообразные функции. Остановимся на некоторых из них, обозначенных С. И. Брызгаловой.

Социальная функция педагогического исследования. С помощью исследования решаются важные для общества проблемы, вследствие чего содержание, язык публикаций должны отвечать своему социальному назначению, нуждам той группы потребителей, для которой они предназначены.

Познавательная функция. Исследование состоит в изучении, постижении сущностных сторон процесса обучения, образования, воспитания, общения, социализации, развития и формирования личности.

Коммуникативная функция. Педагогическое исследование является каналом передачи не только знаний, но и эмоций, средством духовного и интеллектуального общения людей.

Назовем основные требования, которые предъявляются к педагогическому исследованию:

1. актуальность исследования с точки зрения потребностей общества, науки и практики;
2. непротиворечивость исходных теоретических, методологических и концептуальных положений в исследовании;
3. новизна идей, результатов исследования;
4. теоретическая и практическая значимость исследования;
5. достоверность и обоснованность полученных выводов, положений, результатов.

Приступая к научному исследованию, следует уяснить, что цели деятельности практического работника образования (воспитателя, учителя, методиста, психолога и других) и цели ученого существенно различаются.

Если цели практического работника — получение высоких результатов обучения и воспитания детей, то цели исследователя совсем иные: получить новое научное знание, в том числе объяснить, почему в том или ином случае получается хороший или плохой результат, и предсказать, в каких случаях результат будет хорошим, а в каких — плохим.

Кроме того, педагогу, методисту, заведующему дошкольного образовательного учреждения приходится в своей работе учитывать одновременно и комплексно все стороны учебно-воспитательного процесса, не отдавая существенного предпочтения какой-либо одной из них. А исследователь, в силу необходимого разделения труда в науке, интересуется, как правило, глубокой проработкой лишь какой-то одной

стороны, аспекта учебно-воспитательного процесса, например, познавательной деятельности воспитанников или культурой педагогического общения воспитателей и т.д.

Таким образом, различия в практической и исследовательской деятельности педагогического работника можно представить следующим образом (см. Таблица 1).

Таблица 1

Различия исследований в практической и научной педагогической деятельности

Признак для сравнения	Педагогическая практика как деятельность	Научная педагогическая деятельность
Субъект деятельности	Учитель, воспитатель, школьный психолог и т.д.	Педагог-исследователь
Объект деятельности	Воспитанник, ученик, взаимодействие, педагогические средства т.п.	Процесс воспитания, процесс обучения, педагогический факт, явление
Цель деятельности	Образованный человек, сформированность личностно значимых качеств	Новое научное педагогическое знание
Методы	Способы обучения и воспитания	Теоретические и эмпирические методы научного познания: наблюдение, эксперимент, моделирование, анализ, синтез и т.п.
Оформление результатов	В виде программ, конспектов проведенных занятий и мероприятий (урок, игра, воспитательный час и т.д.)	В виде написанного и опубликованного научного отчета, доклада, диссертации, статьи, монографии, учебного пособия и т.

Говоря об особенностях научной деятельности, необходимо выделить особенности индивидуальной научной деятельности (работа отдельного исследователя) и особенности коллективной научной деятельности (деятельность сообщества ученых, работающих в данной отрасли науки, научного коллектива исследовательского института, педагогического коллектива учебного заведения, привлеченного к научно-экспериментальной деятельности). Они имеют много общего, но имеются и различия.

2. Особенности индивидуальной научной деятельности

1. Четкое определение цели научной работы. В науке так же, как и в любой другой области профессиональной деятельности, происходит естественное разделение труда. Научный работник не может заниматься «наукой вообще», не может даже

заниматься педагогикой «вообще», а должен вычленил четкое и узкое направление работы, поставить конкретную цель и последовательно идти к ее достижению.

Свойство любой научной работы заключается в том, что на пути исследователя постоянно «попадают» интересные явления и факты, которые сами по себе имеют большую ценность и которые хочется изучить подробнее. Но исследователь рискует отвлечься от стержневого русла своей научной работы, заняться изучением этих побочных для его исследования явлений и фактов, за которыми откроются новые явления и факты, и это будет продолжаться без конца. Работа таким образом «расплывется». В итоге не будут достигнуты никакие результаты.

Это является типичной ошибкой большинства начинающих исследователей. Одним из главных качеств научного работника является способность сосредоточиться только на той проблеме, которой он занимается, а все остальные, «побочные» — использовать только в той мере и на том уровне, как они описаны в имеющейся на сегодняшний день научной литературе.

2. Научная работа строится «на плечах предшественников». Прежде чем приступать к любой научной работе по какой-либо проблеме, необходимо изучить в научной литературе все, что было сделано в данной области предшественниками.

3. Исследователь должен освоить научную терминологию и строго выстроить свой понятийный аппарат. Дело не только в том, чтобы писать сложным языком, как, часто заблуждаясь, считают многие исследователи, что чем сложнее и непонятнее, тем якобы «научнее». Достоинством настоящего исследователя является то, что он пишет и говорит о самых сложных вещах простым языком.

Но важно и другое. Исследователь должен провести четкую грань между обыденным и научным языком. В обыденном разговорном языке не предъявляется особых требований к точности используемой терминологии.

Если мы будем говорить, например, об обучении, воспитании, развитии на педагогическом совете, родительском собрании, то вся аудитория будет под этими терминами понимать примерно одно и то же. Однако как только мы начинаем говорить об этих же понятиях на научном языке, то сразу возникают вопросы: «А в каком смысле используется понятие “обучение”, понятие “воспитание”, понятие “развитие”? Поскольку в научно-педагогической литературе, например, понятие “обучение” используется как минимум в шести разных смыслах, “воспитание” — в

пяти, “развитие” — в семи, то в каждом конкретном случае исследователь должен ответить на вопрос: “В каком конкретном смысле он использует то или иное понятие?”.

В любой науке имеет место явление параллельного существования различных научных школ. Каждая научная школа выстраивает свой собственный понятийный аппарат. Поэтому если начинающий исследователь возьмет, к примеру, термин «развитие» в понимании школы М. И. Махмутова, термин «воспитание» в понимании И. Я. Лернера, а термин «обучение» в понимании Т. В. Кудрявцева, то получится полный разнобой в использовании понятий, и никакого нового научного знания тем самым исследователь не создаст, поскольку, что бы ни говорил и ни писал, он не выйдет за рамки обыденного житейского знания.

4. **Результат** любой научной работы, любого **исследования должен быть обязательно оформлен в письменном виде** — в виде научного отчета, научного доклада, реферата, статьи, книги и т.д. Это требование обуславливается двумя обстоятельствами.

Во-первых, только в письменном виде можно изложить свои идеи и результаты на строго научном языке. В устной речи этого никогда не получается. Причем написание любой научной работы, даже самой маленькой статейки, для начинающего исследователя представляет большую сложность, поскольку то, что легко проговаривается в выступлениях или же мысленно проговаривается «про себя», оказывается «ненаписуемым». Здесь та же разница, что и между обыденным, житейским и научным языками. В устной речи мы сами за собой и наши слушатели не замечают логических огрехов. Письменное же описание требует строгого логического изложения, а это сделать намного труднее.

Во-вторых, цель любой научной работы — получить и довести до людей новое научное знание. И если это «новое научное знание» осталось только в голове исследователя, и о нем никто не может прочитать, то это знание оказалось не востребованным и, по сути дела, пропало. Кроме того, количество и объем научных публикаций являются и показателем, правда, формальным, продуктивности любого исследователя. И каждый исследователь постоянно ведет и дополняет список своих опубликованных работ.

3. Особенности коллективной научной деятельности

Плюрализм научного мнения. Поскольку любая научная работа является творческим процессом, то очень важно, чтобы этот процесс не был «зарегламентирован». Естественно, научная работа каждого исследовательского коллектива может и должна планироваться и довольно строго. Но при этом каждый исследователь, если он достаточно грамотен, имеет право на свою точку зрения, свое мнение, которые должны, безусловно, уважаться. Любые попытки диктата, навязывание всем общей единой точки зрения никогда не приводили к положительному результату.

Существование в одной и той же отрасли науки различных научных школ обусловлено и объективной необходимостью существования различных точек зрения, взглядов, подходов. А жизнь, практика потом подтверждают или опровергают различные теории или же примиряют их, как, например, примирила таких ярых противников, какими были в свое время Р. Гук и И. Ньютон в физике и философии, или И. П. Павлов и А. А. Ухтомский в физиологии.

Коммуникации в науке. Любые научные исследования могут проводиться только в определенном научном сообществе. Это обусловлено тем обстоятельством, что любому исследователю, даже самому квалифицированному, всегда необходимо обговаривать и обсуждать с коллегами свои идеи, полученные факты, теоретические построения, чтобы избежать ошибок и заблуждений. Причем следует отметить, что среди начинающих исследователей нередко бытует мнение о том, что «я буду заниматься научной работой сам по себе, а вот когда получу большие результаты, тогда и буду публиковать, обсуждать и т.д.». Но, к сожалению, такого не бывает.

Научные «робинзонады» никогда ничем полезным не кончались: человек «закапывался», запутывался в своих исканиях и, разочаровавшись, оставлял исследовательскую деятельность. Поэтому всегда необходимо научное общение, которое практический работник образования, проводящий исследование, может иметь либо в своем педагогическом коллективе, если там созданы условия для научной работы, либо может найти свой круг научного общения в ближайшем педагогическом институте, институте повышения квалификации, научно-методическом центре или любом научном институте, который каким-либо образом связан с изучаемой проблемой.

Еще одним условием научного общения для любого исследователя является его непосредственное и опосредованное общение со всеми коллегами, работающими в данной отрасли науки, через специально организуемые научные и научно-практические конференции, семинары, симпозиумы (непосредственное общение) и через научную литературу — статьи в журналах, сборниках, книги и т.п. (опосредованное общение). И в том, и в другом случае исследователь, с одной стороны, выступает сам или публикует свои результаты, с другой стороны, слушает, читает то, чем занимаются другие исследователи, его коллеги.

Внедрение результатов исследования. Это важнейший момент научной деятельности, поскольку конечной целью науки является, естественно, внедрение полученных результатов в практику. Однако следует предостеречь от широко бытующего среди людей, далеких от науки, мнения, что результаты каждой научной работы должны быть обязательно внедрены.

В России только по педагогике ежегодно защищается более 800 кандидатских и докторских диссертаций. Если исходить из предположения, что все полученные результаты должны быть внедрены, то представим себе бедного учителя, который должен прочитать все эти диссертации, а каждая из них содержит от 100 до 300 страниц машинописного текста. Естественно, никто этого делать не будет.

Механизм внедрения иной. Результаты отдельных исследований публикуются в тезисах, статьях, затем они обобщаются (и тем самым как бы «сокращаются») в книгах, брошюрах, монографиях в чисто научных публикациях, а затем в еще более обобщенном, сокращенном и систематизированном виде попадают в учебники и методические пособия для педагогов-практиков.

Кроме того, далеко не все исследования могут быть внедрены. Зачастую исследования проводятся для обогащения самой науки, арсенала фактов развития ее теории. Лишь по накоплении определенной «критической массы» фактов, концепций происходят внедрения достижения науки в массовую практику.

4. Классификация и типология исследований

В особом рассмотрении нуждается классификация исследований, их типологии. Всю совокупность исследований, проводимых в каждой области науки, в том числе в педагогике, чаще всего условно разделяют на следующие основные типы по их

целевой направленности.

- Фундаментальные исследования направлены на разработку и развитие методологии, теорий, концепций науки, ее научного статуса, истории, ее методологии. В педагогике фундаментальные исследования проводятся также и в границах отдельных педагогических дисциплин: теории воспитания, дидактики, предметных методик, дефектологии и т.д. Результаты фундаментальных исследований, как правило, не находят прямого выхода в практику образования. Они должны служить обогащению теории и методологии самой науки.

- Прикладные исследования решают в большей мере практические задачи или теоретические вопросы практической направленности. Обычно прикладные исследования являются логическим продолжением фундаментальных исследований. По отношению к фундаментальным прикладные исследования носят вспомогательный характер.

- Разработки служат для непосредственного обслуживания практики образования. Результатами разработок являются учебные программы, учебники, методические пособия, рекомендации, инструкции и т.д.

Фундаментальное исследование направлено на выявление взаимосвязей общего характера, в прикладном исследовании — на первый план выступает задача применения открытых закономерностей для решения практических вопросов и внедрения результатов в практику.

В большинстве случаев прикладные исследования оказываются продолжением фундаментальных, но могут и предшествовать им. Они выступают промежуточным звеном и связывают науку и практику, фундаментальные исследования и разработки, теоретические и практические рекомендации.

В рамках любой дисциплины могут быть исследования любого типа; кроме того, конкретное педагогическое исследование может включать в себя и фундаментальный, и прикладной компоненты, и компонент разработки.

Можно также выделить следующие типы исследований:

1. обзорно-аналитическое,
2. обзорно-критическое,
3. теоретическое,
4. эмпирическое,

5. методическое,

6. экспериментальное.

- Обзорно-аналитическое исследование предполагает подбор и изучение литературы по теме с последующим изложением и анализом проработанного материала. Главное в этом случае определить общее состояние проблемы, выделить вопросы, на которые уже найдены ответы, а также вопросы, на которые предстоит найти ответы. Данный материал чаще всего представляется в виде реферата, в заключении которого делаются выводы и дается список проработанной литературы.

- Обзорно-критическое исследование включает обзорно-аналитическую часть, аргументированную критику изучаемого вопроса, содержит собственные размышления автора. Исследование также представляется в виде реферата, в котором размышления автора перемежаются с текстом реферата или выделены в отдельный раздел.

- Теоретическим называется исследование, в котором кроме обзора и анализа литературы имеются собственные теоретические предложения автора, направленные на решение поставленной проблемы, делается авторский вклад в теорию проблемы, новое ее видение, предлагается оригинальная точка зрения.

- В основу эмпирического или опытного исследования положены реальные достоверные факты. В этом случае исследователь наблюдает, фиксирует, описывает, анализирует и делает выводы из того, что видит, или на основе данных опроса.

- Методическое исследование заключается в том, чтобы разработать, обосновать и проверить на практике новую методику.

- Экспериментальное исследование предполагает выявление зависимостей между используемыми средствами и получаемыми результатами. Здесь происходит активное воздействие на педагогическое явление путем создания новых условий или использования новых педагогических средств, соответствующее цели исследования, и направленного на проверку гипотезы.

Достаточно популярной является еще одна классификация. Исследования делятся на теоретические и экспериментальные. В теоретических исследованиях эксперимент либо вообще не используется, либо используется ограниченно. В самом деле, возможен ли эксперимент, скажем, в исследовании по истории педагогики? А вот исследования по дидактике, методикам предполагают опору на эмпирические методы.

Однако в большинстве исследований теоретический и экспериментальный компоненты переплетаются: в фундаментальных исследованиях эксперимент бывает необходим для проверки теоретических положений, в экспериментальных — полученные факты и явления нуждаются в теоретическом обосновании.

В. М. Полонский предложил собственный способ деления исследований на независимые классификационные группировки, характеризующие определенные свойства объектов классификации. Свой подход автор называет фасетным.

Под фасетом подразумевается группа свойств, характеристик, присущих какому-либо объекту и описываемых стандартизированными терминами.

В. М. Полонский выделяет четыре самостоятельных фасета, раскрывающие свойства педагогических исследований с точки зрения их теоретической и практической направленности.

Первый фасет — задачи исследования — характеризует работу с точки зрения планируемых результатов, целей, которые ставит перед собой исследователь.

Второй фасет — результаты исследований — указывает на вид знаний, продукт, полученный в итоге научной деятельности.

Третий фасет — адрес пользователя — определяет круг лиц или организаций, заинтересованных в результатах исследований.

И четвертый фасет — вид документа — характеризует тип публикаций, в которых отражены результаты исследований.

В каждый фасет входит множество стандартизированных терминов, которые ему присущи и отражают многообразие признаков, характеризующих различные аспекты научно-педагогического исследования. Далее автор описывает содержание фасетов в виде таблицы (см. Таблица 2).

Таблица 2

Основные фасеты и стандартизированные термины для характеристики различных типов научно-педагогических исследований (сокращенно)

Задачи исследования	Результаты исследования	Адрес пользователя	Вид публикаций
<i>Анализ: исторический; аналитический; сравнительный; статистический; системный; комплексный; критический;</i>	Алгоритм Закон Закономерность Гипотеза Идея Источники или документы	Воспитатели Учителя Директора Преподаватели Учащиеся Студенты Научные сотрудники	Автореферат Диссертация Доклад Инструктивно-методический материал Информационное издание

Задачи исследования	Результаты исследования	Адрес пользователя	Вид публикаций
<i>методологический;</i> <i>факторный</i> Внедрение Выработка Выявление Дополнение Исследование Изучение Использование Конкретизация Обобщение Обоснование Описание Определение Опровержение Оценка Подтверждение Проверка Построение Развитие Разработка Рассмотрение Совершенствование Систематизация Сравнение Формулировка Уточнение Характеристика	Классификация Концепция Метод Модель Подход Понятие Правило Предложение Прием Принцип Проблема Описание Рекомендация Система: <i>дидактическая,</i> <i>методическая</i> Средство Условие ТСО Стандарт	Аспиранты Руководители и организаторы дополнительного образования	Монография Научно-популярное издание Научный отчет Программа Проект Проспект Словарь Справочное издание Стандарты Тезисы докладов Учебное издание Энциклопедия

Логичным становится вопрос о том, как соотносится фасетный способ классификации с наиболее распространенным делением педагогических исследований на фундаментальные, прикладные и разработки?

В. М. Полонский показывает это соотношение на примере анализа классификационных признаков дидактических исследований различных типов (см. Таблица 3).

Таблица 3

Классификационные признаки различных типов исследований в дидактике

Тип исследования	Задачи исследования	Результат исследования	Адрес пользователя	Вид публикации
Фундаментальные	Развитие, разработка научной концепции	Идея, гипотеза, направление, закон, тенденция, концепция, закономерность, дидактическая система	Научные сотрудники, преподаватели педагогики, методисты	Статья, научный отчет, диссертация, монография

Тип исследования	Задачи исследования	Результат исследования	Адрес пользователя	Вид публикации
Прикладные	Развитие, разработка методического предложения	Терминология, методическая система, условие, требование, критерий, правило, предложение, метод	Учителя, воспитатели	Статья, научный отчет, диссертация, дидактическое или методическое пособие
Разработки	Развитие, разработка конкретных предписаний	Алгоритм, средство, правило, предложение, прием, методическая разработка	Учителя, учащиеся, работники, осуществляющие функции управления ДОУ и школы	Учебник, учебное пособие, сборник задач или игр

5. Логика исследования

Эффективность научного поиска во многом обусловлена последовательностью исследовательских шагов, т.е. логикой исследования.

Основную работу по конструированию логики педагогического исследования необходимо проделать в начале работы, опираясь на принцип моделирования конечного результата и предположительные представления об этапах исследования, которые обеспечат его достижение.

В. И. Загвязинский и Р. Атаханов выделяют три этапа конструирования логики исследования: постановочный, исследовательский и оформительско - внедренческий.

Можно представить логику исследования в более развернутом виде следующим образом:

- 1 этап. Определение круга исследовательских интересов и темы исследования.
- 2 этап. Знакомство с литературными источниками для изучения разработанности данной темы, уточнение ее формулировки.
- 3 этап. Обоснование актуальности исследования, определение объекта, предмета, формулировка целей и задач исследования.
- 4 этап. Выбор методологии, определение исходной позиции, теоретических положений, исследовательских подходов.
- 5 этап. Построение гипотезы исследования, которую предстоит доказать.
- 6 этап. Разработка критериев и показателей для отслеживания результатов исследования.
- 7 этап. Выбор методов исследования, составление методик.

8 этап. Изучение состояния исследуемой проблемы в практике. Проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования.

9 этап. Разработка программы формирующего эксперимента на основе анализа теории и практики, результатов констатирующего эксперимента.

10 этап. Организация и проведение формирующего (преобразующего) эксперимента (проверка гипотезы).

11 этап. Анализ результатов исследования в контрольном эксперименте.

12 этап. Анализ, интерпретация и оформление результатов исследования.

13 этап. Выработка практических рекомендаций по использованию результатов исследования.

Предлагаемая логика исследования представлена в обобщенном виде. В каждом исследовании необходимо определить свой вариант последовательности шагов, который зависит от типа, характера, темы исследования, возможностей и условий деятельности исследователя и других факторов.

Задания

1. Проведите анализ практической и научно-исследовательской деятельности на примере Вашей ВКР, используя Таблицу 1. (К какому виду деятельности относится Ваше исследование? Кто является объектом, субъектом исследования? и т.д.). Оформите анализ в таблицу.

2. Схематично представьте классификацию научных исследований.