

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ: ПОДХОДЫ, ПРИНЦИПЫ, МЕТОДЫ

Сергеева С. В.¹, Козлова Е. В.²

¹ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный технологический университет», Пенза, Россия (440039, г. Пенза, проезд Байдукова/ул. Гагарина, д. 1а/11), e-mail: sergeeva@pgta.ru

²ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет», Пенза, Россия (440026, г. Пенза, ул. Красная, 40), e-mail: real12345@inbox.ru.

В статье раскрыта сущность и обосновано применение системного, герменевтического и аспектного подходов как методологической ориентации в историко-педагогических исследованиях. Охарактеризована совокупность принципов (целостность, структуризация, историзм, развитие, всесторонность, принципы диалога и герменевтического круга). Обосновано применение аспектного подхода в историко-педагогическом исследовании. Предложена и охарактеризована совокупность принципов (историзм, актуальность, концентрация) реализации аспектного подхода. Дана характеристика методов системного подхода (анализ (системно-структурный, системно-динамический), синтез, обобщение, систематизация) и герменевтического (понимание, объяснение, интерпретация) подходов. В заключении сделан вывод о целесообразности применения названных выше подходов и реализуемых в их рамках принципов, а также методов исследования, взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга, лежащих в основе логически выстроенного методологического обоснования историко-педагогического исследования.

Ключевые слова: историко-педагогическое исследование, системный подход, герменевтический подход, аспектный подход, принципы, методы.

HISTORICAL-EDUCATIONAL RESEARCH: APPROACHES, PRINCIPLES, METHODS

Sergeeva S. V.¹, Kozlova E. V.²

¹Penza State Technological University, Penza, Russia (440039, Russia, Penza, pr. Baidukova / ul. Gagarina, 1a/11), e-mail: sergeeva@pgta.ru

²Penza State University, Penza, Russia (440026, Krasnaya street, 40), e-mail: real12345@inbox.ru.

The article reveals the essence and justifies the use of the system, the hermeneutic and the aspect approaches as methodological orientations in historical and educational researches. A set of principles (entirety, structuring, historicism, development, comprehensiveness, the dialogue and the hermeneutic circle principles) is characterized. The authors give scientific credence to the use of the aspect approach in historical and pedagogical research. A set of principles (historicism, topicality, concentration) of the aspect approach is offered and characterized. The systems approach methods (analysis (system-structural, system-dynamic), synthesis, generalization, classification) and the hermeneutical approach methods (understanding, explanation, interpretation) are characterized. The scientific validation of these approaches, principles and research methods, underlying a logically built methodological basis of a historical and pedagogical research, is presented.

Keywords: historical and pedagogical research, systems approach, hermeneutic approach, aspect approach, principles, methods.

Грамотно выстроенная методология исследования во многом определяет качество выполняемых научных работ, позволяет исследователю обоснованно выбирать и использовать подходы, средства и методы с целью решения поставленных перед ним задач, достижения планируемых результатов и целей.

Результаты проведённого анализа работ широкого круга учёных, таких как Е. Б. Агошкова, Б. В. Ахлибининский, В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, Г.-Г. Гадамер, Б. С. Гершунский, В. фон Гумбольдт, В. В. Краевский, В. Н. Панферов, Ю. В. Сенько, В. А. Слостёнин, Ф. Шлейермахер, В. Г. Шкунов, Э. Г. Юдин, позволили выявить совокупность

методологических подходов, наиболее целесообразных для выполнения историко-педагогических исследований. К ним можно отнести системный, аспектный и герменевтический подходы «как принципиальная методологическая ориентация исследования, как точка зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [3, с. 319; 4, с. 74].

Для историко-педагогических работ особую значимость имеет системный подход, который, по определению В. А. Сластёнина, представляет собой «учёт всех элементов педагогической системы, изменений системы в целом или покомпонентно, вследствие обусловленного требованиями исторического развития общества и научно-технического прогресса, совершенствования хотя бы одного из них, а также учет действия многочисленных внешних и внутренних факторов и условий функционирования системы» [23, 21].

В историко-педагогическом исследовании системный подход реализуется через совокупность принципов целостности, структуризации, историзма, развития, всесторонности, при соблюдении которых может быть обеспечена строгая научность и объективность в изучении проблем и событий историко-педагогического прошлого.

Принцип целостности позволяет рассматривать изучаемый объект, выделенный из ряда других объектов, как нечто целое по отношению к окружающей среде. Это целое имеет свойственные только ему особенные функции и законы развития [9]. Применение данного принципа даёт возможность исследовать изучаемое историко-педагогическое явление в целом. Кроме того, принцип целостности позволяет выделить и исследовать группы предпосылок становления и факторов, обусловивших его развитие. Применение принципа структуризации позволяет анализировать элементы изучаемой системы, их взаимосвязи в рамках организационной структуры [9].

Далее рассмотрим принцип историзма. Он позволяет рассмотреть «прошлое» исследуемой системы, а также тенденции её развития. В «Большом толковом социологическом словаре» понятие «историзм» определяется как «подход к пониманию истории, подчёркивающий уникальность каждой эпохи, в которой любую ситуацию или период можно понять только в собственных условиях» [9; 5, с. 264; 18, с. 60-61; 14]. В этой связи в ходе работы над проблемой исследователей, как правило, интересуют: причины возникновения, обстоятельства, послужившие поводом для развития историко-педагогического явления; выявление процессов, связанных с ним во времени и пространстве; констатация факта развития этих процессов; установление их значения и следствий. Применение этого принципа в историко-педагогическом исследовании используется для

выявления и характеристики предпосылок становления, а также факторов, повлиявших на развитие изучаемого явления; определения их значения и следствий для его дальнейшего развития [21].

Исследователи С. В. Сергеева и О. А. Вагаева в научной публикации «Использование принципов исторической науки в историко-педагогических исследованиях» акцентируют внимание на том, что принцип историзма является следствием мировоззренческого принципа всеобщего развития. Авторы подчёркивают, что если все в мире находится в движении, изменении, то для того, чтобы познать то или иное явление, нужно изучить процесс его изменения, его развитие [19, с. 158; 21].

Диалектическое развитие, характеризующееся последовательностью, необратимостью, отрицанием, инновациями, преемственностью, сохранением достигнутых результатов, обуславливает применение принципа развития, позволяющего изучить какое-либо явление с точки зрения того: как оно возникло; какие этапы прошло в своём развитии, что, в свою очередь, даёт возможность исследовать состояние изучаемого явления в настоящее время [22, с. 28-29]. В соответствии с данным принципом в ходе исследования становится возможным определять основные этапы функционирования и развития изучаемого историко-педагогического явления.

Принцип всесторонности предполагает анализ выявленных фактов, имеющих отношение к становлению и развитию исследуемого историко-педагогического явления. В свою очередь всесторонность исследования определяет направление научного поиска [21].

Применение названных выше принципов обуславливает использование таких методов исследования, как анализ (системно-структурный, системно-динамический), синтез, обобщение и систематизация.

В научной литературе (Ю. М. Резник, Е. С. Фёдоров) системно-структурный анализ описан как тип анализа, предполагающий ряд последовательных процедур: выявление состава системы (из каких подсистем и элементов она состоит); определение связей между частями системы (между подсистемами и элементами); определение степени сложности системы (наличия в ней структурных уровней и структурной иерархии); сравнение данной системы с другими системами по признакам изоморфизма (структурного сходства систем при совпадении элементарного состава) [16, с. 148; 18, с. 65]. Названные процедуры в исследовании могут применяться, например, в отношении изучения нормативно-правовой базы, регламентирующей и регулирующей деятельность изучаемого явления или типа образовательной организации, его отдельных структурных подразделений и т.п.

Согласно Ю. М. Резнику и Е. С. Фёдорову, системно-динамический анализ представляет собой тип анализа, нацеливающий на изучение механизмов развития и

изменения исследуемого педагогического явления [16]. В историко-педагогическом исследовании процедуры данного анализа могут включать в себя: генетический анализ экономических, социально-политических и педагогических предпосылок становления и факторов, обусловивших развитие изучаемого явления; анализ закономерностей становления и развития рассматриваемой системы; установление оптимальных критериев её развития.

Анализ предполагает мысленное разделение объекта на составные части с целью обнаружения ранее неизвестных его свойств и качеств. Корректность анализа проверяется в процессе синтеза – объединения частей для получения целого [15, с. 146, 151]. Применение этих методов в ходе исследования позволяет, например, детально исследовать особенности деятельности различных структур и подструктур образовательных организаций, организационные формы и содержание учебного процесса в них и т.п.

Использование метода обобщения даёт возможность обнаружить в многообразии частей объекта исследования нечто общее, позволяющее конкретизировать знания об объекте исследования в целом. В свою очередь, метод систематизации даёт возможность упорядочить имеющиеся знания об объекте исследования и его составных частях.

Методы обобщения и систематизации целесообразно использовались одновременно. Их применение позволяет обобщить и упорядочить разнородные данные, содержащиеся в разноплановых историко-педагогических источниках о предпосылках становления и факторах, обусловивших развитие изучаемого историко-педагогического явления в соответствии с выделенными этапами.

Согласимся с мнением философов (И. В. Блауберг, Ф. Шлейермахер, Э. Г. Юдин), историков (А. Н. Поздняков) и историков педагогики (С. В. Сергеева, О. А. Вагаева), что только при умелом сочетании методов исследования может быть обеспечена глубина и достоверность полученных результатов, т.е. представление исторической действительности в форме объекта, как реальности, подчиняющейся неким объективным законам.

Методологическим ориентиром в историко-педагогическом исследовании может выступать герменевтический подход (Г.-Г. Гадамер, В. фон Гумбольдт, В. Г. Кузнецов, В. Н. Панферов) в связи с исследованием и переводом на русский язык многочисленных зарубежных документальных, повествовательных и научных историко-педагогических источников [6, 8, 11, 13].

В научной литературе (В. Г. Кузнецов) под термином герменевтика понимается наука и искусство интерпретации, постижения смысла диалогических отношений [11]. Использование герменевтического подхода обусловлено необходимостью осмысления внутренней логики переведённых с иностранного языка на русский язык источников.

Данный подход реализуется через совокупность следующих принципов: диалога и герменевтического круга (О. А. Новикова, В. Н. Панферов, Ф. Шлейермахер) [12, 13, 24].

Принцип диалога, как отмечает О. А. Новикова, является основным методологическим принципом герменевтики, который позволяет эксплицировать подтекст. При этом совмещаются следующие характеристики высказывания – внутренние (план содержания) и внешние (знаковый план выражения) [12, с. 71]. В исследовании использование этого принципа позволяет увидеть и показать изучаемый историко-педагогический процесс как взаимосвязанную и взаимозависимую деятельность его субъектов.

Принцип герменевтического круга, предложенный Ф. Шлейермахером, представляет собой принцип понимания текста, основанного на повторном возвращении от целого к части и наоборот, что способствует более глубокому пониманию смысла не только части, но и углубляет познание целого [24; 18, с.70]. Таким образом, для того чтобы понять сущность изучаемого историко-педагогического явления, необходимо понимать роль предпосылок и факторов, повлиявших на его становление и развитие. Однако для понимания каждой из данных частей исследуемого объекта необходимо уже располагать знаниями об этом явлении в целом.

Применение вышеназванных принципов обуславливает использование следующих исследовательских методов: понимание, объяснение, интерпретация.

Как отмечает О. А. Новикова, понимание в герменевтике – это способ познания мира, позволяющий перерабатывать знания в собственное понимание этого знания через его осмысление [12, с. 58; 18, с. 71]. Применение метода понимания в ходе исследования способствует осмыслению изученного исследователем опыта прошлого и его возможного конструктивного использования в современных условиях.

Методы понимания и объяснения в герменевтике взаимосвязаны. Объяснение является одним из основных критериев понимания. Оно даёт возможность раскрыть сущность изучаемого объекта и нередко выявить в нём новое. Применение данных методов позволяет исследователю раскрыть сущность ключевых понятий в работе и охарактеризовать его покомпонентный состав.

Метод интерпретации нацеливает исследователя на разъяснение значения содержания различного рода источников и историографии, и содержащихся в них теоретических положений и (или) фактических данных. Использование метода интерпретации создает предпосылки для формулировки выводов и умозаключений автора выполняемой работы. Текст выполняемого исследования наполняется содержанием, отражающим личное субъективное отношение автора к изучаемой проблематике. Применение в ходе

исследования данного метода даёт возможность в авторской интерпретации понять роль и значение изучаемого историко-педагогического явления для историко-педагогической науки и практики [18, с. 72].

При проведении историко-педагогического исследования представляется целесообразным использование аспектного подхода (Б. С. Гершунский), нацеливающего на анализ выделенной в изучаемом объекте какой-либо его грани в контексте сформулированной цели в выполняемой историко-педагогической работе [7]. Использование аспектного подхода представляется уместным при анализе понятийно-категориального аппарата в связи с рассмотрением сущности изучаемого историко-педагогического явления. Смысл данного подхода можно раскрыть через предлагаемые нами принципы: историзм, актуальность, концентрация.

Сущность принципа историзма была раскрыта нами выше, поэтому считаем целесообразным более подробно рассмотреть принципы актуальности и концентрации.

Принцип актуальности нацеливает на необходимость и своевременность изучения того или иного явления с точки зрения важности решения задач, направленных на его развитие и совершенствование. Данный принцип, использованный в историко-педагогической работе, способствует не только выявлению противоречий, возникших между общественными потребностями и возможностями их разрешения, но и выявлению закономерных перемен в представлениях педагогического сообщества о стоящих перед ним задачах.

Принцип концентрации нацеливает на выявление и дополнение знаний о выделенном компоненте объекта (явления) в процессе изучения его диалектического развития. Использование данного принципа позволяет изучить вопрос и получить дополнительные знания о нормативно-правовых документах, в соответствии с которыми осуществляется изучаемый процесс; о структурах и формах; о методах и средствах достижения поставленных перед педагогической общественностью целей.

Таким образом, применение данных подходов, реализуемых в их рамках принципов, а также методов исследования, взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга, дают возможность сформировать логически выстроенное методологическое обоснование историко-педагогического исследования. Это позволяет изучить предпосылки становления, факторы развития изучаемого явления; глубже осмыслить особенности организации и содержания анализируемого исследователем процесса.

Список литературы

1. Агошкова Е. Б., Ахлибининский Б. В. Эволюция понятия системы / Е. Б. Агошкова, Б. В. Ахлибининский // Вопросы философии. – 1998. – № 7. – С. 170-179.
2. Беспалько В. П. О возможностях системного подхода в педагогике / В. П. Беспалько // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 59-60.
3. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.
4. Блауберг И. В., Юдин, Э. Г. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М., 1973. – 270 с.
5. Большой толковый социологический словарь. – М., 1998. – Т. 1.
6. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного / Г.-Г. Гадамер. – М.: Искусство, 1991. – 366 с.
7. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М., 1998. – 605 с.
8. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1984. – 397 с.
9. Исько А. П., Карнаушенко М. А., Федосеева Т. Л. Сущность системного подхода / А. П. Исько, М.А. Карнаушенко, Т.Л. Федосеева. – URL:http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Economics/66297.doc.htm (дата обращения: 04.12.2014).
10. Краевский В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский. – Чебоксары, 2001. – 243 с.
11. Кузнецов В. Г. Герменевтика и гуманитарное познание / В. Г. Кузнецов. – М., 1991. – 192 с.
12. Новикова О. А. Герменевтический подход к пониманию и созданию юмористических текстов (на занятиях по русскому языку в школе и вузе): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Новикова Ольга Алексеевна. – Красноярск, 2004. – 229 с.
13. Панферов В. Н. Диалог и общение / В. Н. Панферов // Человек в мире диалога: тез. докл. и сообщений. – Л., 1990.
14. Поздняков А. Н. Государство и общество в реформировании российского школьного образования: исторический опыт взаимоотношений в конце XIX – начале XXI вв.: дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02 / Поздняков Александр Николаевич. – Саратов, 2005. – 537 с.
15. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.

16. Резник Ю. М., Фёдоров Е. С. Антропология и социальная политика. Часть 1. Теоретико-методологические основы социальной антропологии: пособие / Ю. М. Резник, Е. С. Фёдоров. – М.: «Модус-Граффит», 1977. – 166 с.
17. Сенько Ю. В., Шкунов В. Г. Герменевтика педагогического опыта / Ю. В. Сенько, В. Г. Шкунов // Педагогика. – 2012. – № 2. – С. 21-29.
18. Сергеева С. В. Научно-педагогические кадры России и Германии: подготовка и повышение квалификации (вторая четверть XX – начало XXI в.): монография / С. В. Сергеева, О. А. Вагаева, Т. А. Питерскова; под ред. д-ра пед. наук, проф. С. В. Сергеевой. – Пенза: ПензГТУ, 2013. – 280 с.
19. Сергеева С. В., Вагаева О. А. Использование принципов исторической науки в историко-педагогических исследованиях / С. В. Сергеева, О.А. Вагаева // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс: научно-методический журнал. – 2013. – № 7 (11). – Пенза, 2013. – С. 157-163.
20. Сергеева С. В., Вагаева О. А., Козлова Е. В. Системный подход к исследованию историко-педагогических явлений // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6; URL: www.science-education.ru/113-10870 (дата обращения: 04.03.2015).
21. Сергеева С. В., Козлова Е. В. Историко-педагогическое исследование: системный подход, принципы, методы // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: www.science-education.ru/121-18364 (дата обращения: 21.04.2015).
22. Сергеева С. В. Становление и развитие частного школьного образования в России (последняя четверть XVIII в. – первая половина XIX в.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Сергеева Светлана Васильевна. – М., 2003. – 447 с.
23. Слостёнин В. А. Педагогический процесс как система / В. А. Слостёнин. – М., 2000.
24. Шлейермахер Ф. Академические речи 1829 года / Ф. Шлейермахер. – М.: Науч. изд., 1987. – 218 с.

Рецензенты:

Хрусталькова Н.А., д.п.н., доцент, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный технологический университет», г. Пенза;

Корчагин В.Н., д.п.н., доцент, старший научный сотрудник кафедры «Педагогика и психология» ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный технологический университет», г. Пенза.