

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАКОНОМЕРНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Н.М. Яковлева

Челябинский государственный педагогический университет

PEDAGOGICAL REGULARITY AS A RESULT OF PEDAGOGICAL RESEARCH WORK

N. Yakovleva

Chelyabinsk State Pedagogical University

Рассматривается понятие закономерности, ее виды, раскрывается специфика педагогических закономерностей, а также предлагаются процедуры их выявления, требования к формулировке.

Ключевые слова: закономерность, педагогическая закономерность, научно-педагогическое исследование.

The concept of regularity and its types are discussed. Specific features of pedagogical regularities are described; procedures of determining them and requirements to formulating them are suggested.

Keywords: regularity, pedagogical regularity, pedagogical research work.

Выявление и характеристика закономерностей реализации исследуемого педагогического феномена в настоящее время являются значимым теоретическим результатом научно-педагогического исследования. В общенаучном плане закономерность – это объективно существующая, повторяющаяся, существенная связь явлений общественной жизни или этапов исторического развития [6, с. 447].

Являясь результатом совокупного действия множества законов, она отражает многие связи и отношения, тогда как закон однозначно выражает определенную связь.

В современной научной литературе [1, 2, 7, 10] рассматриваются различные виды закономерностей, которые можно классифицировать по разным основаниям. Типология педагогических закономерностей приведена в табл. 1.

Таблица 1

Типология педагогических закономерностей

Основание классификации	Типы закономерностей
Уровень познания	Эмпирические, теоретические
Степень общности	Всеобщие, общие, специфические
Характер отражаемых связей	Динамические (однозначные), статистические (вероятностные)
Характер отражаемых отношений	Каузальные, структурные
Способ формулирования	Качественные, количественные
Системное представление	Развития, функционирования

Отметим, что методологическое значение закономерности состоит в том, что она представляет научное знание в предельно концентрированном виде. Являясь составной частью научно-педагогического исследования и сохраняя его предметно-теоретический контекст, закономерность формулируется в соответствии с принятой терминологией, опирается на базисные теоретические положения, требует в ходе практического применения использования всех полученных исследователем научных знаний об изучаемом феномене. Педагогической назовем закономерность, отражающую связь явлений педагогического процесса.

Характеризуя педагогические закономерности, следует иметь в виду их эластичность, которая проявляется в том, что они «зачастую действуют как законы-тенденции, осуществляются весьма запутанным и приблизительным образом, как некоторая никогда твердо неуставляющаяся средняя постоянная» [8, с. 285]. При этом отсутствие проявления закономерности в отдельном случае не означает отказа от нее, а требует анализа факторов, оказавших на рассматриваемое явление более существенное влияние. Данная особенность вызвана тем, что действие одних педагогических закономерностей осуществляется на фоне других, которые при определенных условиях могут оказаться более «сильными» и видоизменять результат функционирования исследуемого педагогического процесса.

Закономерности как результат сложной мыслительно-творческой деятельности представляют собой «единичный продукт». Их количественный состав определяется творческим потенциалом исследователя, глубиной проработки научной проблемы и уровнем развития методологического аппарата педагогики. Исследователь сам решает, сколько и каких закономерностей им будет выявлено в своем исследовании. То есть в данном процессе всегда есть место случайности: из целого ряда не менее закономерных возможностей исследователем выделяется определенная закономерность, которая и задает содержание и вид всех последующих теоретических положений и выводов.

Исходя из этого, вряд ли можно говорить о каком-либо наборе закономерностей как о системе, т. е. полной, замкнутой совокупности, отражающей все нюансы функционирования объекта исследования.

Важной характеристикой педагогической закономерности является и то, что она абст-

рактна, существует независимо от определяемого ею явления, не имеет никакой производительной силы и реально возникает только при проявлении отраженного в ней отношения между аспектами педагогического процесса.

Рассматривая закономерность как результат научно-педагогического исследования, А.И. Кочетов [5, с. 12] отмечает, что она должна характеризоваться следующими особенностями: 1) раскрывать взаимодействие и движение исследуемого явления как «самодвижение»; 2) фиксировать качественную устойчивость и повторяемость явления не только в коротком, но и длительном периоде времени; 3) отражать существенные признаки явления и его структуры в четко оформленных выражениях, определениях и понятиях.

Выявление закономерностей – процесс творческий и потому не поддающийся детальному описанию. Это означает, что он не сводится к механическому воспроизведению хода мыслительного процесса, в нем много неповторимого, иногда даже представляющегося не совсем логичным и последовательным, и поэтому его чрезвычайно трудно описать даже самому исследователю. А.В. Славин [5] отмечает, что существуют известные различия между тем, как люди мыслят, и тем, как они пытаются описать свой мыслительный процесс: некоторые фрагменты размышлений протекают в сфере подсознания, не поддаются самонаблюдению (самоописанию) и от этого создается иллюзия решения задачи в результате мгновенного озарения. Тем не менее учеными предпринимаются попытки описания подобного рода процессов. Так, раскрывая механизмы открытия нового закона, Р. Фрейнман [9] выделяет следующие этапы: 1) догадка о его сути; 2) выяснение того, что повлечет за собой этот закон, если он окажется справедливым; 3) сравнение результатов полученных расчетов с тем, что наблюдается в природе, результатами экспериментов и личным опытом исследователя; 4) формулировка вывода о состоятельности закона.

В отличие от дисциплин, изучающих законы природы, в педагогике, выявляющей общественные закономерности, в основе их выявления лежат, прежде всего, процедуры обобщения и осмысления на основе научного анализа эмпирических данных: опыта оперирования с объектом исследования, накопленного педагогической практикой и самим исследователем, представленных в специальной

литературе сведений, результатов проведенных исследований.

Рассмотрев процесс выявления педагогических закономерностей, мы пришли к заключению, что его специфика определяется, прежде всего, зависимостью результата от интерпретационных возможностей самого исследователя. В ходе данного процесса исследователь постоянно занимается установлением сходства одного аспекта исследуемого явления с другим (определением подобия одного события другому, следующему за ним) с тем, чтобы закрепить в дальнейшем указанную связь как педагогическую закономерность. При этом на стадии выявления закономерности происходит концентрация систематизированной исследователем информации, которая в дальнейшем облачается в лаконичную формулировку, проходит проверку и передается в виде нового теоретического знания в педагогический опыт с целью обогащения педагогической науки.

При осуществлении педагогических исследований учеными применяются разнообразные пути выявления педагогических закономерностей. Обобщение существующего опыта позволило нам выделить три наиболее продуктивных пути (приема):

- учет процессных особенностей исследуемого феномена;
- учет движущих сил его развития, т. е. основных внутренних противоречий;
- учет выбранных теоретико-методологических подходов его исследования.

Кратко рассмотрим суть каждого приема.

В соответствии с первым исследователь изучает связи объекта с определяющими его факторами. В частности, рассматривая процессные особенности изучаемого феномена, можно установить как минимум три типа закономерных связей: 1) генетические зависимости, характеризующие внешние источники и предпосылки становления изучаемого феномена; 2) содержательные связи, определяющие траекторию процессуального развертывания; 3) зависимости, отражающие финальные характеристики продуктивного функционирования изучаемого феномена. В результате реализации данного приема формируется комплекс закономерностей, в которых раскрывается назначение исследуемого феномена как процесса, его этапно-временные и содержательные характеристики.

Второй прием определения педагогических закономерностей подразумевает выявление

внутренних противоречий и проблем исследуемого феномена и на этой основе определение закономерных связей между особенностями, направляющими его развитие, и внешними факторами, сопутствующими этому движению. Вполне очевидно, что реализация данного приема обеспечивает выявление таких закономерностей, которые характеризуют существенные особенности исследуемого явления, и что самое главное для теории педагогики – перспективное состояние его функционирования и развития.

Третий прием выявления закономерностей базируется на идее установления связи свойств объекта с аспектами его исследования, детерминированными выбранными теоретико-методологическими подходами к его изучению. В результате исследователь получает сложную систему закономерностей, которая, во-первых, полностью согласуется с ключевыми аспектами исследования процесса, во-вторых, в соответствии с иерархической значимостью каждого подхода раскрывает закономерные связи от теоретического до практического уровня и, в-третьих, поскольку любой подход дает возможность выявить целую совокупность свойств объекта, комплексно отражает выявленные закономерности для каждого из реализуемых подходов.

Выявленный в результате использования тех или иных приемов комплекс закономерностей, как правило, нуждается в систематизации и упорядочении. В связи с этим исследователь может выделить группу закономерностей обусловленности, атрибутивных закономерностей, закономерностей эффективности и т. д.

Атрибутивные закономерности позволяют раскрыть основные качества объекта, его внутренние характеристические особенности и свойства и тем самым установить отношения с родовым понятием через систему признаков. Данные закономерности указывают на природу исследуемого феномена и обеспечивают понимание его места в ряду педагогических явлений. Закономерности обусловленности вскрывают своего рода причинно-следственные связи педагогического процесса с факторами, оказывающими на него непосредственное влияние и являющимися объективно существующими и необходимыми. Эти факторы определяют саму возможность реализации педагогического процесса, а также ее содержание и результат. Закономерности эффективности связаны с совершенствованием

педагогического процесса: получение максимально возможного результата при снижении затрат, то есть определяют те факторы, которые влияют на его эффективность. При этом педагогический процесс считается эффективным, если, во-первых, его осуществление не потребовало дополнительных ресурсов, во-вторых, в результате получен необходимый результат, в-третьих, есть потенциальные возможности для улучшения его качеств без существенного увеличения затрат. Повышение эффективности, как правило, осуществляется через экономию времени, ресурсов и повышение уровня решения ключевой проблемы.

Выявленные таким образом закономерности требуют сжатой и контекстуально выдержанной формулировки. В научной литературе по данной проблеме выдвинуты требования к формулировке законов [4, с. 12–13]. Спроецировав их на специфику строения закономерностей, мы пришли к следующему выводу. Формулировка закономерности должна:

- опираться на понятийную систему и согласовываться с другими закономерностями данной предметной области;
- отражать объективное, необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями определенного класса, т. е. быть обобщенной (распространяться на какое-либо множество явлений, объектов, процессов);
- логически выводиться из других научных положений и фактов;
- объяснять, а не только описывать наблюдаемые факты;
- допускать эмпирическую проверку и быть предельно четкой, чтобы обеспечивать надежность проверки;
- обладать предсказательной функцией;
- быть лаконичной, простой и изящной.

Таким образом, педагогическая закономерность как центральный компонент научного

исследования, обеспечивающий научность заключенных в нем положений и выводов, отражает особенности исследуемого феномена и раскрывает процедуры оперирования с объектом исследования в практике современного образования.

Литература

1. Андреев, И.Д. *О методах научного познания* / И.Д. Андреев. – М.: Наука, 1964. – 184 с.
2. Ильин, В.В. *Теория познания. Введение. Общие проблемы* / В.В. Ильин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1993. – 168 с.
3. Кочетов, А.И. *Педагогическое исследование: учеб. пособие для аспирантов, студентов-дипломников и учителей* / А.И. Кочетов. – Рязань: Рязан. гос. пед. ин-т, 1971. – 178 с.
4. Половинкин, А.И. *Законы строения и развития техники (Постановка проблемы и гипотезы): учеб. пособие* / А.И. Половинкина. – Волгоград: Изд-во ВГПИ, 1985. – 208 с.
5. Славин, А.В. *Проблема возникновения нового знания* / А.В. Славин. – М.: Наука, 1976. – 295 с.
6. *Советский энциклопедический словарь*. – М.: Совет. энцикл., 1986. – 1599 с.
7. Столяров, В.И. *Процесс изменения и его познание. Логико-методологические проблемы* / В.И. Столяров. – М.: Наука, 1966. – 252 с.
8. *Философия для аспирантов: учеб. пособие* / В.П. Кохановский, Е.В. Золотухина, Т.Г. Лешкевич, Т.Б. Фатхи. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 448 с.
9. Фрейман, Р. *Характер физических законов* / Р. Фрейман. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2004. – 173 с.
10. Шептулин, А.П. *Диалектический метод познания* / А.П. Шептулин. – М.: Политиздат, 1983. – 320 с.

Поступила в редакцию 8 октября 2011 г.