

Зульфия Абдулловна Аксютинa

Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра социальной педагогики и социальной работы, Омск, Россия
e-mail: aksutina_zulfia@mail.ru

Цели педагогических исследований

Аннотация. Статья направлена на теоретическое осмысление целей педагогического исследования. Представлен исторический экскурс изучения проблемы целеполагания в философии. Проведен анализ определений понятия «цель» в контексте педагогики. Дана типология целей педагогического исследования.

Ключевые слова: цель, цель исследования, типология целей, целеполагание, педагогическое исследование, методология педагогики.

Zulfia A. Aksyutina

Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Social Pedagogy and Social Work, Omsk, Russia
e-mail: aksutina_zulfia@mail.ru

Goals of Pedagogical Research

Abstract. The article is aimed at theoretical understanding of the goals of pedagogical research. It presents a historical excursion into the study of the problem of goal-setting in philosophy. The author analyses the definitions of the concept "goal" in the context of pedagogy. The typology of the goals of pedagogical research is given.

Keywords: goal, goal of research, typology of goals, goal-setting, pedagogical research, pedagogical methodology.

Введение (Introduction)

Характеристика целенаправленности является системообразующей для любого процесса, обусловленного человеческой деятельностью. Выдвижение цели называют процессом целеполагания. К исследовательской цели в числе прочих предъявляется требование конкретности. Полагаем, что целям педагогического исследования уделяется недостаточное внимание, поэтому обращаемся к этой проблеме. Попытаемся дать общую характеристику цели применительно к педагогике, а также конкретизировать ее, а именно: провести краткий экскурс в историю вопроса; привести примеры понимания цели педагогических исследований; описать адаптированную к педагогическому исследованию типологию целей.

Методы (Methods)

В исследовании применяются общеизвестные теоретические методы (анализ, типология) и исторический метод.

Литературный обзор (Literature Review)

Понятие «цель» свое начало берет в античной философии. Одним из первых авторов, у которого оно появляется, был Сократ. В его понимании цель есть конец, завершение. Хотя, по мнению Платона и Аристотеля, автором принципа целесообразности был не Сократ, а Анаксагор. Сократу же,

по мнению Платона, принадлежит целевой подход. Сам же Платон в «Государстве» раскрывает благо как высшую цель всего сущего. Аристотелем разрабатывается учение о четырех причинах сущего, где целевая причина есть в различных формах. В философии эллинистов цель характеризует индивидуума, где наблюдается ее переход в его морально-психологическую сферу.

В христианской философии продолжается разработка идей целеполагания, а цель начинает рассматриваться как недостижимый идеал. В трактовке Августина идет сдвиг к пониманию извращенной цели как результата радикальной испорченности человеческой природы. Актуальность категории «цель» продиктована потребностью объяснения построения картины мироздания. У Фомы Аквинского избирательность поведения обусловлена стремлением к цели, а высший ее источник — Бог.

Вытеснение проблемы цели на второй план происходит в философии Нового времени. Спиноза, обращаясь к пониманию цели, видит в ней «убежище невежества». Целевой принцип заложен в основу монадности Лейбница, где цель (душа) — часть одушевленного тела, наряду со средством (телом) осуществления. Душа рассматривается им как цель. Она имеет проявления и в конечном осуществлении (энтелехия), и в способности к телесной деятельности (потенция).

Эпоха Просвещения в аспекте целеполагания связана с именем Канта. В его учении цель образует особый третий мир — мир целесообразности. Цель есть некая предпосылка в познании. Она раскрывается символически и не представлена конститутивно, а только регулятивно. Принцип цели можно рассматривать как безусловное требование для рассудка. В работах Гегеля, Шеллинга и Фихте цель — движущая сила становления реальности. Так, в учении Гегеля «цель» самопорождается Духом как «для-себя-бытие», что нашло отражение в его работе «Наука логики», она присутствует как всеобщее в конечных предметах.

Философия XIX–XX вв. меняет отношение к проблеме цели. Цель рассматривается тройственно: биоморфной версией энтелихи; в качестве внутренней символической формы культуры; иерархически выстроенной системой обратных связей организма и среды.

Инвариантное содержание категории цели отражено в «Новой философской энциклопедии». Под целью понимается «...идеальный или реальный предмет сознательного или бессознательного стремления субъекта; финальный результат, на который преднамеренно направлен процесс» [1, с. 317].

Приведем некоторые определения цели исследования, характерные для педагогики. Так, например, И. Б. Бекбоев пишет: «Цель — это представление. Автор дает ответ на вопрос: каким будет результат? Какой результат он намерен получить?» [2, с. 8] Из определения цели не совсем ясно, о каком представлении идет речь. Вместе с тем в вопросах идет уточнение, что это некий результат, который предполагается получить в ходе педагогического исследования.

А. М. Новиков полагает, что «цель исследования — это то, что... в самом общем виде должны или, точнее, намерены достигнуть в итоге работы над диссертацией» [3, с. 29]. В определении нет достаточной конкретности, оно несколько размыто, общо.

В. В. Краевский указывает: «Цель исследования: какой результат предполагается получить, каким в общих чертах видится этот результат еще до его получения?» [4, с. 137] В цитате нет формулировки понятия цели исследования. Она в большей степени демонстрирует то, на какие вопросы нужно ответить при постановке цели исследования.

В. И. Загвязинский дает лаконичное определение, где цель исследования понимается как предвосхищенный, желаемый результат [5, с. 7]. Данное определение наиболее схоже с философской трактовкой понятия «цель».

И. В. Роберт описывает цель как результат в развитии и реализации индивида [6, с. 93], а Ю. А. Егорова считает, что цель должна предполагать достижение новых состояний при преодолении противоречий [7, с. 79].

Таким образом, в определении цели исследования в педагогической науке при имеющемся разнообразии ключевой остается философская основа понятия «цель».

Результаты и обсуждение (Results and Discussions)

Рассматривая процедуру целеполагания, методологи педагогики указывают на определенные специфические моменты, существенные для исследований и исследователей. Так, В. И. Загвязинский считает, что очень важно

«определиться с представлениями о результатах исследования... данные представления непосредственно зависят от представлений о результатах образования в целом и исследуемых процессах в частности» [8, с. 7]. А. М. Новиков подчеркивает, что центральным элементом исследования выступает цель, при этом «цель деятельности можно ставить лишь на конкретном объекте, предмете», на основе уже сформулированной проблемы [3, с. 29]. В. В. Краевский трактует цель как главную характеристику деятельности. «Ставя перед собой цель, ученый определяет, какой результат он намерен получить в ходе исследования... <...> Поэтому невозможно ни ставить цель, ни анализировать ее в отрыве от общего движения познающей мысли, от исследовательской деятельности и, главное, ее логики» [4, с. 140].

Д. В. Здор считает, что при формулировании цели необходимо отталкиваться от проблемы, объекта и предмета исследования и спроецировать внимание на требуемый результат. В то же время, по его мнению, важно ориентироваться на тип решения, способы достижения результатов и то, как они будут применяться в практике [9, с. 314]. Мысли Д. В. Здора фактически повторяют идеи, высказанные А. М. Новиковым. Опираясь на указанные процедуры, при формулировке цели исследования исследователю необходимо учитывать такие факторы, как сложность, время работы, вид научного исследования.

С. А. Харченко при формулировании цели обращается к конкретным глаголам и не рекомендует употреблять слово «путь» [10, с. 236]. А. В. Коржув считает, что наиболее подходящим является первоначальное формулирование цели, а затем задач. Данный путь подходит для практико-ориентированных исследований, а для исследований методологического характера по сравнительной педагогике и истории педагогики сегодня дать такого рода рекомендации затруднительно [11, с. 16]. Это замечание подчеркивает сложность исследований теоретического характера.

Переходя к описанию типологии целей, отметим, что в педагогических трудах обнаруживаются типологии, описанные в работе В. И. Загвязинского:

1) по достижениям выделяются цели-эталоны, цели-задачи, цели-идеалы и цели-ориентиры;

2) по специфике целей в исследованиях упоминаются цели, ориентированные на развитие; на историко-педагогический анализ [5, с. 19].

Отметим, что представленные типологии целей не дают исследователю полноты представления о возможных их вариациях, что приводит к необходимости решения вопроса типологии целей в педагогическом исследовании. Поэтому, взяв за основу типологию целей в правовой науке, предложенную Л. Кестемонт, мы предприняли попытку трансформировать и конкретизировать ее в контексте педагогического исследования. Л. Кестемонт выделила следующие типы: классифицирующая, объяснительная, описательная, оценочная, рекомендательная, сравнительная, теоретическая, эвристическая [12]. Кратко остановимся на каждом из типов целей.

1. Классифицирующая цель. Педагог, придерживающийся классифицирующей цели, стремится к упорядочиванию педагогической системы или ее составляющих путем

применения метода классификации. Это проходит путем группирования исследований по видам и отнесенности к тому или иному критерию. Например, Г. Х. Валеев в классификации гипотез педагогического исследования по критерию «сложность» выделяет простые и сложные гипотезы [13]. Исследования данного типа позволяют решать важнейшие педагогические задачи, подчас имеющие стратегический характер. Во-первых, педагогическое знание можно представить в виде системы, которая включает в себя педагогические понятия, принципы, условия и др., находящиеся в определенных связях. Исследователь может соотносить их, определять степень связанности, формулируя четкие и логические представления о педагогической системе. Во-вторых, классификация педагогических явлений способствует структурированию, упорядочиванию педагогической системы, что помогает ее представлению в понятной и доступной форме для передачи и применения в педагогической практике. В-третьих, педагогические классификации в целом способствуют совершенствованию педагогической науки.

Для достижения классифицирующей цели ученый ставит перед собой следующие вопросы: к какому виду педагогических явлений можно отнести X? Как можно его охарактеризовать? Примером чего оно служит?

2. Объяснительная цель. Объяснительная цель способствует реализации потребности понимания существующих педагогических явлений. Исследователь делает попытку определить, почему именно педагогическое явление протекает таким образом. В основе цели лежит своего рода расшифровка причин и следствий, мотивов и предпосылок тех или иных педагогических явлений. Для расшифровки важно выявить истоки зарождения их, попытаться найти им объяснение в таких сферах, как историческая, экономическая или социальная, либо других. Это задает междисциплинарность и мультидисциплинарность проводимому исследованию, приводит к формированию новых данных и нового знания об изучаемом педагогическом объекте. При этом междисциплинарность базируется на заимствовании идей, методов, фактов из других отраслей знаний и адаптации их применительно к педагогике. Мультидисциплинарность ориентирует на применение результатов исследования, полученных в других науках, например в социологии, психологии. Данный тип цели исследования характерен для педагогики и наиболее широко представлен в студенческих работах. Отличительная особенность исследования на основе объяснительной цели выражена в обращении к истории вопроса.

В ходе исследования ученый, преследующий объяснительную цель, ставит вопросы: почему X такой, какой он есть? Каково происхождение X? Почему или чем X отличается от Y?

3. Описательная цель. Описательное исследование свою цель имеет систематизацию педагогического явления и того, что входит в его состав. Результатом реализации описательной цели исследования становится достоверная характеристика того или иного педагогического явления. Описательная цель присуща всем педагогическим исследованиям, но может отсутствовать в явном виде

в ее формулировке. Однако в задачах исследования она оказывается, как правило, в числе первых и предшествует достижению других задач. Ее предназначение заключается в выявлении значения того или иного педагогического явления. Вместе с тем такого рода исследования не дают возможности создания принципиально нового научного продукта. Скорее всего, такого рода цель может присутствовать на начальных этапах исследования либо в небольших по объему работах.

Исследователь, выбравший описательную цель, ставит перед собой вопросы: что такое X? Какие виды X существуют? Как можно охарактеризовать X? Какие параметры присущи X? Какие есть исключения из X?

4. Оценочная цель. Самое название указывает на то, что в процессе ее реализации происходит оценка того или иного педагогического явления. Хотя по большому счету любое исследование предполагает критическое оценивание изучаемого объекта на основе выявленных проблем. Для такого рода исследований, где оценочная цель является основной, характерна обязательная разработка педагогических рекомендаций. Еще одно условие при постановке и реализации такого типа цели — предложение критериев оценки. В педагогических исследованиях обычно они носят количественный и качественный характер.

Исследователь, избравший оценочную цель исследования, задается вопросами: каковы преимущества и недостатки X? Достигает ли X своей цели? В чем состоит польза X? Соответствует ли X Y?

5. Рекомендательная (нормативная) цель. При постановке цели данного типа решаются вопросы, как именно необходимо действовать при реализации педагогических идей. Наиболее часто для достижения рекомендательной цели разрабатываются педагогические технологии, методики и т. п. Она в значительной степени способствует восполнению пробелов, имеющихся в педагогической науке. Первоначально для достижения цели необходимо провести описание, объяснение и оценку исследуемого педагогического явления. Лишь на основе имеющегося анализа можно делать выводы о необходимости изменений педагогической действительности.

6. Сравнительная цель. Сравнительное исследование характерно для работ по сравнительной педагогике, где сопоставляются два педагогических явления и осуществляется поиск их совпадений и различий. В исследованиях такого рода сравнение выступает в качестве основного метода исследования и предполагается применение его разновидностей: исторического, внутреннего и внешнего. Сравнение может быть подготовительным этапом исследования, когда проводится классифицирование, объяснение и оценка педагогических явлений.

Исследователь, который осуществляет реализацию сравнительной цели исследования, решает следующие вопросы: в чем заключаются различия между X и Y? В чем схожи X и Y? Где пересекаются X и Y?

7. Теоретическая цель. Для педагогического исследования с теоретической целью характерно приведение теории к некой идеальной модели, позволяющей формулировать новую педагогическую теорию. При этом важно,

чтобы новая педагогическая теория «вписывалась» в уже имеющуюся педагогическую парадигму и не противоречила имеющейся системе педагогических знаний. Для педагогической науки характерно рассмотрение педагогической теории как системы: «...педагогическая теория — это система научных знаний о педагогических процессах, явлениях, представленных в форме педагогических идей, закономерностей, принципов и понятий, позволяющих целостно описать, объяснить и прогнозировать функционирование, развитие и саморазвитие педагогических процессов и явлений» [14, с. 68]. Теоретические исследования задают общие очертания педагогическим явлениям в силу того, что теория обладает высокой степенью прогностичности, что позволяет оперативно реализовывать их в педагогической практике. Для такого рода исследований источником творческого исследовательского вдохновения выступает педагогическая практика и высокая степень свободы соискателя. Теоретические исследования приводят к появлению новых прогрессивных теорий в педагогике и к изменениям уже существующего порядка.

8. Эвристическая цель. Многие аспекты педагогической науки остаются малоизученными, например методология социального воспитания. Поэтому в ситуации, когда исследователь видит границы познанного и непознанного в педагогике им предпочитается эвристическая цель

исследования. Решая малоизученные проблемы, исследователь не может четко прогнозировать желаемые результаты и подчас должен быть готов к самым неожиданным итогам исследовательской деятельности. Эвристический поиск характеризуется высокой степенью интуитивности, необходимостью использования так называемого метода «проб и ошибок», что может привести к неожиданным результатам. Сложность работы с данной целью заключается в формулировке гипотезы, которая может иметь общий характер либо широкую представленность, что вытекает из малоизученности педагогического явления.

Заключение (Conclusions)

Отметим, что экскурс в историю вопроса демонстрирует длительность и непрерывность исследования понятия «цель». Обращение к определениям понятия «цель исследования» в контексте педагогики показало, что содержание данного понятия требует дальнейшего уточнения.

Представленная автором исследования адаптированная к педагогической науке типология целей может использоваться как в практике целеполагания, так и при подготовке к научно-исследовательской деятельности. В предложенной типологии выделены особенности целеполагания, приведены вопросы, которые можно использовать в ходе целеполагания, что придает типологии технологический характер.

Библиографический список

1. Доброхотов А. Л. Цель // Новая философская энциклопедия : в 4 т. / науч.-ред. совет: предс. В. С. Степин, заместители предс.: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семин, уч. секр. А. П. Огурцов. М. : Мысль, 2010. Т. IV. С. 317–319.
2. Бекбоев И. Б. Вопросы методологии педагогических исследований // Изв. Кыргыз. акад. образования. 2014. № 2 (30). С. 3–9.
3. Новиков А. М. Как работать над диссертацией : пособие для начинающего педагога-исследователя. 4-е изд. М. : Эгвес, 2003. 104 с.
4. Краевский В. В. Методологические характеристики научного исследования // Народное образование. 2010. № 5. С. 135–143.
5. Загвязинский В. И. Практическая методология педагогического поиска. Тюмень : Легион-Групп, 2005. 74 с.
6. Роберт И. В. Методология педагогического исследования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 3 (33). С. 85–97. DOI: 10/17238/issn1998-5320.2018.33.85
7. Егорова Ю. А. Особенности целеполагания в сфере исследовательской деятельности // Андреевские чтения: современные концепции и технологии педагогического образования в контексте творческого саморазвития личности : сб. ст. участников Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Казань, 27–28 марта 2017 г.). Казань : Центр инновационных технологий, 2017. С. 76–82. URL: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/117955/76_82.pdf?sequence=1 (дата обращения: 14.02.2021).
8. Загвязинский В. И. Творческое ядро педагогического исследования: от проблемы до гипотезы // Образование и наука. 2010. № 10 (78). С. 3–12.
9. Здор Д. В. Структурно-содержательная взаимосвязь проблемы и цели прикладного педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 3. С. 311–317.
10. Харченко С. А. Содержательная характеристика компонентов педагогического исследования // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 235–239.
11. Коржув А. В. Педагогика как область исследовательского поиска; специфика описания его результатов и методов их достижения // Профессиональное образование и общество. 2017. № 4. С. 9–34.
12. Кестемонт Л. Типология целей исследования в правовой науке // Российский юридический журнал. 2015. № 3 (102). С. 9–24.
13. Валеев Г. Х. Гипотеза педагогического исследования // Педагогика. 1999. № 5. С. 20–24.
14. Большакова З. М., Тулькибаева Н. Н., Голошумова Г. С. Развитие педагогической теории // Проблемы современного образования. 2018. № 6. С. 65–79.

References

- Bekboev I. B. (2014) Voprosy metodologii pedagogicheskikh issledovaniy [Questions of the Methodology of Pedagogical Studies]*, *Izvestiya Kyrgyzskoi akademii obrazovaniya [News of the Kyrgyz Academy of Education]**, no. 2 (30), pp. 3–9. (in Russian)
- Bol'shakova Z. M., Tul'kibaeva N. N., Goloshumova G. S. (2018) Razvitie pedagogicheskoi teorii [Development of Pedagogical Theory], *Problemy sovremennogo obrazovaniya [Problems of Modern Education]*, no. 6, pp. 65–79. (in Russian)
- Dobrokhotov A. L. (2010) Tsel' [Objective]*, *Stepin V. S., Guseinov A. A., Semigin G. Yu., Ogurtsov A. P. (eds) Novaya filosofskaya ehntsiklopediya [New Philosophical Encyclopedia]**. Moscow, Mysl' Publ., vol. 4, pp. 317–319. (in Russian)
- Egorova Yu. A. (2017) Osobennosti tselepolaganiya v sfere issledovatel'skoi deyatel'nosti [Features of Goal-setting in Research Activities]*, *Andreevskie chteniya: sovremennye kontseptsii i tekhnologii pedagogicheskogo obrazovaniya v kontekste tvorcheskogo samorazvitiya lichnosti [Andreevsky Readings: Modern Concepts and Technologies of Pedagogical Education in the Context of Creative Self-Development]**. Kazan, Center for Innovation Technologies Publ., pp. 76–82. Available at: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/117955/76_82.pdf?sequence=-1 (accessed: 14.02.2021). (in Russian)
- Kestemont L. (2015) Tipologiya tselei issledovaniya v pravovoi nauke [A Typology of Research Objectives in Legal Scholarship], *Rossiiskii yuridicheskii zhurnal [Russian Juridical Journal]*, no. 3 (102), pp. 9–24. (in Russian)
- Kharchenko S. A. (2019) Soderzhatel'naya kharakteristika komponentov pedagogicheskogo issledovaniya [Content Characteristics of the Components of Pedagogical Research], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Problems of Modern Pedagogical Education]**, no. 62-2, pp. 235–239. (in Russian)
- Korzhuev A. V. (2017) Pedagogika kak oblast' issledovatel'skogo poiska; spetsifika opisaniya ego rezul'tatov i metodov ikh dostizheniya [Pedagogics As a Field of Research; Specifics of the Description of Its Results and Methods of Achieving Them], *Professional'noe obrazovanie i obshchestvo [Vocational Education and Society]**, no. 4, pp. 9–34. (in Russian)
- Kraevskii V. V. (2010) Metodologicheskie kharakteristiki nauchnogo issledovaniya [Methodological Characteristics of Scientific Research]*, *Narodnoe obrazovanie [Popular Education]**, no. 5, pp. 135–143. (in Russian)
- Novikov A. M. (2003) *Kak rabotat' nad dissertatsiei [How to Work on the Dissertation]**. 4th ed. Moscow, Ehgves Publ., 104 p. (in Russian)
- Robert I. V. (2018) Metodologiya pedagogicheskogo issledovaniya [Methodology of Pedagogical Research], *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya [The Science of Person: Humanitarian Researches]**, no. 3 (33), pp. 85–97, doi: 10/17238/issn1998-5320.2018.33.85 (in Russian)
- Valeev G. Kh. (1999) Gipoteza pedagogicheskogo issledovaniya [Pedagogical Research Hypothesis]*, *Pedagogika [Pedagogy]**, no. 5, pp. 20–24. (in Russian)
- Zagvyazinskii V. I. (2005) *Prakticheskaya metodologiya pedagogicheskogo poiska [Practical Methodology of Pedagogical Search]**. Tyumen, Legion-Grupp Publ., 74 p. (in Russian)
- Zagvyazinskii V. I. (2010) Tvorcheskoe yadro pedagogicheskogo issledovaniya: ot problemy do gipotezy [The Basic Elements of Pedagogical Research: From Problem to Hypothesis], *Obrazovanie i nauka [The Education and Science Journal]*, no. 10 (78), pp. 3–12. (in Russian)
- Zdor D. V. (2009) Strukturno-soderzhatel'naya vzaimosvyaz' problemy i tseli prikladnogo pedagogicheskogo issledovaniya [Structural and Content Interconnections of Problems and Objectives in Applied Pedagogical Research], *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal [Siberian Pedagogical Journal]*, no. 3, pp. 311–317. (in Russian)

* Перевод названий источников выполнен автором статьи / Translated by author of the article.