

ЗАКИРОВА Альфия Фагаловна, доктор педагогических наук, профессор академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень



НАУЧНО ОБОСНОВАННАЯ ГИПОТЕЗА КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье охарактеризована гипотеза как системообразующий элемент в структуре научного исследования и инструмент концептуализации научного знания. Дополнены и углублены имеющиеся в науке знания о функциях гипотезы и содержании процесса гипотезирования, имеющего пролонгированный, сквозной, проективно-рефлексивный характер. Представлена типология ошибок гипотезирования. Обоснованы возможности герменевтического подхода в стимулировании процесса научно-педагогического гипотезирования.

Ключевые слова: гипотеза, гипотезирование, концептуализация педагогического знания, ошибки гипотезирования, направленная рефлексия, герменевтический подход, обратимость мышления.

The article describes the hypothesis as a system-forming element in the structure of scientific research and a tool for conceptualizing scientific knowledge. The knowledge available in science about the functions of the hypothesis and the content of the process of hypothesizing, which has a prolonged, end-to-end, projective-reflexive nature, has been supplemented and deepened. The typology of hypothesizing errors is presented. The possibilities of the hermeneutical approach in stimulating the process of scientific and pedagogical hypothesizing are substantiated.

Keywords: hypothesis, hypothesizing, conceptualization of pedagogical knowledge, errors of hypothesizing, directed reflection, hermeneutical approach, reversibility of thinking.

Высокое качество практико-ориентированных научных исследований по проблемам образования во многом обусловлено уровнем сформированности у педагогов специальных исследовательских компетенций, для овладения которыми необходимы знания о методологических основах научно-педагогического поиска, принципах исследования, о качественных и количественных методах интерпретации научных результатов. Ключевую роль в освоении технологии научно-педагогического исследования играют знания о содержании, структуре и функциях методологического аппарата научного поиска.

Системообразующим элементом в структуре методологического аппарата научно-педагогического исследования является гипотеза. В процессе гипотезирования – выдвижения, верификации, конкретизации и совершенствования гипотезы – осуществляется концептуализация педагогического знания, то есть его систематизация, наделение теоретическим смыслом начальных представлений исследователя о педагогических феноменах, явлениях и процессах.

Специальное исследование свидетельствует, что методологический потенциал научной гипотезы как инструмента познания в полной мере не исследован и не актуализирован. В исследова-

тельской практике процесс выдвижения гипотезы в большом ряде случаев проводится формально, как методологический ритуал, а сама гипотеза нередко превращается в декоративный атрибут введения диссертации или исследовательского проекта. Значительная часть исследователей демонстрируют примитивный опыт работы с рабочей гипотезой, которая «не работает» как инструмент прогнозирования, аргументации и смыслообразования.

На базе ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» и Тюменского научного центра РАН проводится многолетнее масштабное исследование по теме «Формирование исследовательских компетенций обучающихся в системе многоуровневого университетского психолого-педагогического образования и

повышения квалификации педагогических кадров». В контексте данной темы осуществляется комплексное практико-ориентированное изучение методологических резервов повышения качества научных исследований по ряду направлений, в том числе:

- эвристическая природа научно-педагогического гипотезирования;
- ошибки гипотезирования как предмет рефлексии педагога-исследователя;
- взаимодействие классических методов научного познания и ис-

В исследовательской практике процесс выдвижения гипотезы в большом ряде случаев проводится формально, как методологический ритуал, а сама гипотеза нередко превращается в декоративный атрибут введения диссертации или исследовательского проекта.

следовательских методов педагогической герменевтики в процессе гипотезирования.

Методология опирается на деятельностно-личностный подход к изучению исследовательской деятельности педагога с учётом единства деятельности и сознания педагога-исследователя; на культурно-историческую концепцию с акцентом на гуманитарные аспекты научно-педагогического поиска и ценностно-смысловое содержание процесса выработки научно-педагогических гипотез; на герменевтический подход, опирающийся на знаково-символическую природу познания и категории «понимание», «осмысление», «интерпретация», «диалог», «текст». Таким образом, мировоззренческими ориентирами изучения педагогического гипотезирования являются идея гуманизации методологии педагогического исследования и принцип совмещения логико-гносеологического, ценностно-смыслового и интерпретативного планов научного поиска.

Традиционно к гипотезе как форме становящегося теоретического знания предъявляются требования содержательности, обоснованности, неочевидности, логической непротиворечивости, верифицируемости; в качестве функций, реализуемых в научном исследовании, классически выделяются описательная, объяснительная и прогностическая [1; 2].

В настоящем исследовании сделана попытка дополнения и углубления имеющихся в гносеологии и

методологии научного исследования сведений об эвристической природе, функциях гипотезы, процессуальной стороне гипотезирования и способах его стимулирования. В нашем понимании гипотеза как системообразующий элемент методологического аппарата исследования, являясь фокусом концептуализации знания, многомерным инструментом координации и коррекции поисковой деятельности, реализует, помимо названных функций, функции регуляции, управления, диагностики и рефлексивно-аналитической самодиагностики исследовательского процесса.

Базируясь на критике методологической концепции индуктивизма, мы дополнили гипотетико-дедуктивный метод идеей пролонгированного сквозного гипотезирования, которое в педагогическом исследовании осуществляется на всём протяжении теоретической и опытно-экспериментальной деятельности, направляет смысловую координацию элементов методологического аппарата исследования (обоснования актуальности, противоречий, объекта, предмета и т. д.), обеспечивая не линейную кумуляцию смыслов, а трансуровневую концептуализацию теоретических и опытно-экспериментальных данных.

Типичные варианты структуры научно-педагогической гипотезы задаются категориальными цепочками: сущность явления – его содержание – процесс – результат; педагогические цели – мотивы – содержание – методы – форма – результат – кри-

терии оценки; причина – следствие и др. Однако возможны и иные модификации гипотез, архитектура которых обусловлена спецификой разрабатываемой идеи, методологическими установками исследователя, особенностями его модельного мышления и творческой индивидуальностью.

В рамках рассматриваемого подхода особое внимание заслуживает феномен ошибки гипотезирования, продуктивность которого кроется в противоречивой сущности ошибки, в которой сталкиваются норма и самобытность, знание и незнание, общепризнанное и индивидуальное, дискурсивная логика и фантазия. Специальное исследование ошибки гипотезирования позволяет заглянуть во внутренний мир исследователя и увидеть процессуальную сторону его интеллектуальной деятельности.

Систематизация ошибок в выдвижении гипотез позволила нам разработать их типологию [3], включающую:

- ошибки сущностного характера, связанные с потерей функционального назначения гипотезы, которая выдвинута формально и имеет декоративное назначение;
- содержательные ошибки, при которых педагогическое содержание подменяется общефилософским, социологическим, экономическим,

культурологическим и пр.;

- структурные ошибки, вызванные несбалансированностью методологического, теоретического и практико-методического компонентов гипотезы;
- процессуальные ошибки, обусловленные статичностью, «законсервированностью» гипотезы, при этом в ходе исследования отсутствует поэтапный циркулярный возврат к выдвинутому предположению (к «забытой» автором гипотезе);
- ошибки несоответствия научного инструментария мировоззренческим установкам исследователя;
- ошибки теоретизации, при которых исследователь совершает поспешный индуктивный скачок от эмпирических данных – к теории;
- отсутствие или нарушение согласованности (связи, валентности)

Наш опыт свидетельствует о чрезвычайной продуктивности использования знаний о гносеологической природе ошибок гипотезирования и их типах в качестве учебного материала в процессе методологической подготовки педагогов-исследователей – магистрантов, аспирантов, докторантов.

гипотезы с другими компонентами методологического аппарата: проблемой, противоречиями, объектом, предметом, характеристиками новизны, защищаемыми положениями и т. д.;

- функциональная ограниченность гипотезы, ослабленность её объяснительной, регулятивной и диагностической функций;
- разнообразные логические ошибки и пр. [3].

Наш опыт свидетельствует о чрезвычайной продуктивности использования знаний о гносеологической природе ошибок гипотезирования и их типах в качестве учебного материала в процес-

се методологической подготовки педагогов-исследователей – магистрантов, аспирантов, докторантов. Такого рода материал задаёт направления проведения многоракурсной рефлексии над теоретическими и эмпирическими данными, выступая в качестве ориентировочной основы учебной и исследовательской деятельности педагога.

Рефлексивная природа гипотезирования закономерно связывает данный процесс с гуманитарными интерпретативными практиками активного смыслообразования. Продуктивным средством стимулирования гипотезирования является дополнение классических методов научного исследования, опирающихся на рациональную диалектическую логику, методами педагогической герменевтики и интерпретационными техниками, которые ориентированы на качественное исследование гуманитарных феноменов (текстов – в широком и узком понимании) с обращением к интуиции, субъективному миру исследователя, в котором присутствуют, наряду с научными представлениями о типическом, также образы культуры, искусства, повседневности и индивидуальные жизненные впечатления, участвующие в смыслообра-

зовании. В ряду этих методов:

- метафорическое моделирование при выдвижении гипотез, сопоставление и аппликация метафорических и структурно-логических моделей исследуемых процессов;
- выдвижение наряду с индуктивно-дедуктивными и дедуктивно-индуктивными, умозаключений и обобщений мереологического типа, ориентированных не на типизацию, а на выделение в гуманитарных явлениях и процессах чрезвычайного и особенного [4];
- совмещение и креативное комбинирование различных форм структурирования и вербализации научного материала: с одной стороны, парадигм (представленных в научных текстах с описанием законов и устойчивых причинно-следственных зависимостей), а с другой, – нарративов (разножанровых повествовательных текстов, приближённых к жизненной практике и раскрывающих разнообразие исследуемых явлений и процессов); а кроме того, биографический метод, этимологический анализ терминов, терминологизация и ре-терминологизация и другие интерпретативные практики.

Мощным смыслообразующим потенциалом обладает следование правилу циркулярной логики в пролонгированном гипотезировании, предусматривающем возврат на каждом этапе исследования к положениям гипотезы.

Интеграция в процессе методологической подготовки исследователей научных данных о природе ошибок гипотезирования и активное применение гуманитарных герменевтических техник способствует усилению рефлексивного, субъективно-личностного и ценностно-смыслового компонентов учебной и научно-исследовательской деятельности педагогов.

Мощным смыслообразующим потенциалом обладает следование правилу циркулярной логики в пролонгированном гипотезировании, предусматривающем возврат на каждом этапе исследования к положениям гипотезы. Такая логика, основанная на обратимости мышления, предполагает перевод мысленного содержания поисковой деятельности в текстовую форму и спиралевидное движение интерпретации: от педагогических явлений – к научным фактам и в обратном направлении, от теории – к практике, от научных понятий – к образам повседневной педагогической реальности при сочетании проектирования и рефлексии, перспективы с ретроспективой научного поиска. Гипотеза при этом подвергается ревизии, корректировке, трансформации и смысловому обогащению, усиливающему её аргументированность.

Интеграция в процессе методологической подготовки исследователей научных данных о природе ошибок гипотезирования и активное применение гуманитарных герменевтических техник способствует усилению рефлексивного, субъективно-личностного и ценностно-смыслового компонентов учебной и научно-исследовательской деятельности педагогов.

Представленные методологические подходы, процедуры и технологии многократно опробованы в практике постоянно действующего в Тюменском госуниверситете Урало-Сибирского методологического

семинара для аспирантов, докторантов и соискателей (основан в 2003 году акад. РАО В. И. Загвязинским) [5]. Опыт доказывает, что механизмы смыслообразования, освоенные педагогами-исследователями в процессе постижения эвристических механизмов научного поиска, экстраполируются в условия обновленного образовательного процесса. Есть основания утверждать о перспективности интегрированного освоения методологии научного исследования и методологии образования.

Библиографический список:

1. Герасимов И. Г. Структура научного исследования (философский анализ познавательной деятельности в науке). М.: Мысль, 1985. – 218 с.
2. Хилькевич А.П. Гносеологическая природа гипотезы. Минск: Издательство БГУ им. В.И. Ленина, 1974. – 160 с.
3. Закирова А. Ф. Ошибки гипотезирования как предмет методологической рефлексии педагога-исследователя // Образование и наука. 2021. Т. 23. №6. С. 11-42.
4. Кузнецов В. Г. Герменевтика и гуманитарное познание – М.: МГУ, 1991. – 192 с.
5. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. О нормативном регулировании и формировании методологической культуры педагогов-исследователей // Образование и наука. 2013. №5 (104). С. 3-16.