

УДК 37.012"19"

**Научная проблема
и ее обоснование****Солнышков М.Е.****ПРОБЛЕМЫ
МЕТОДОЛОГИИ
НАУЧНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЙ
В СОВЕТСКИЙ
(1970–1980-е ГОДЫ)
И ПОСТСОВЕТСКИЙ
ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

Ключевые слова: методология научно-педагогических исследований, качество результатов НИР, дефекты научно-исследовательской подготовки соискателей.

Проблема качества научно-педагогических исследований (НПИ) является одной из главных методологических проблем современной педагогической науки. Именно на ее разработку и было направлено современное эмпирическое исследование науковедческого характера [1–6], проведенное в рамках научной школы концептуальной педагогической диагностики профессора Е.А. Михайлычева. Приоритетным направлением данной научной школы является разработка проблем методологии и технологии НПИ и диагностики. В рамках этого направления в последние годы проводятся теоретические исследования руководителя научной школы. Это продолжение многолетних исследований, развивающих различные аспекты проблематики докторской диссертации Е.А. Михайлычева.

Обзор литературы по теме

Методологическую и теоретическую основу исследования составили: наукометрические позиции ведущих специалистов по общему и педагогическому науковедению (Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, П.А. Рачков, С.Д. Хайтун); работы ведущих ученых по методологии и методике НПИ (В.И. Журавлев, В.В. Краевский, А.М. Новиков, М.Н. Скаткин); работы методологов педагогики по вопросам критериального экспертного оценивания качества НПИ (В.С. Грибов, В.С. Леднев, Т.В. Новикова, В.М. Полонский); работы по методологии и технологии педагогического диагностирования (Н.М. Борытко, Е.А. Михайлычев, С.А. Сафонцев); работы по проблемам технологии экспертного оценивания научных исследований (Н.Н. Китаев, В.С. Черепанов).

Цель и задачи исследования

Цель данного исследования заключалась в проведении сравнительного анализа спектра проблем методологии научно-педагогических исследований в советский (70–80-е гг. XX в.) и постсоветский периоды развития педагогической науки.

Для этого были поставлены следующие задачи:

- выделить типичные недостатки педагогической науки как социального института (по периодам);
- выделить типичные недостатки НПИ в разные периоды;
- сформулировать трактовки причин недостатков в НПИ (по периодам).

Методы исследования

Методы исследования заключались в проведении анализа литературы по избранной проблеме; экспертных опросов специалистов выпускающих кафедр и диссертационных советов; анкетных опросов аспирантов и докторантов.

Результаты исследования

Как в 1970–1980-е, так и в 1990–2000-е гг. ведущие отечественные теоретики, разрабатывавшие вопросы методологии педагогической науки, достаточно отчетливо видели и отмечали в своих трудах многочисленные недостатки и достигнутого уровня педагогической науки как социального института, и методологии выполняемых и представляемых в виде диссертаций НПИ.

По соображениям преимущественно политико-идеологического характера критика организации педагогической науки в целом в 1970–1980-е гг. была более осторожной, и лишь на рубеже 1980–1990-х гг. в научно-педагогической литературе, посвященной методологии исследований, появляются

и более резкие, и более конкретные высказывания и оценки критического характера, касающиеся почти всех аспектов педагогической методологии.

В 1970–1980-е гг. теоретиками-методологами педагогики выделялся следующий недостаток развития и организации педагогической науки в целом (как социального института) – несоответствие между социальным заказом и реальной отдачей науки практике, которое выражалось:

- в оторванности педагогической науки от нужд практики, в неактуальности тематики значительной части НПИ;
- в фактическом отсутствии педагогического маркетинга, изучения спроса педагогов-практиков на научные разработки;
- в неэффективности внедрения научно-педагогических разработок в практику, нежелании и неумении руководителей органов образования на местах внедрять инновации (в том числе – в отсутствии службы внедрения на уровне науки в целом, стихийности выбора объектов внедрения, неумелой его организации);
- в неэффективности планирования перспективных исследований;
- в недостаточной координации академической и вузовской науки;
- в малой эффективности применявшихся методов исследования;
- в заниженной социальной активности ученых в разработке актуальных проблем.

Среди недостатков методологии педагогической науки как теоретической системы знаний отмечались:

- неразработанность теоретических проблем педагогики и, в частности, ее понятийно-терминологического аппарата;
- слабое внимание к методологическому аппарату исследования;

- устарелость педагогического исследовательского инструментария – наблюдения, технологии экспериментов;
- недостаточная изученность проблем подготовки результатов НПИ к внедрению.

Как недостатки подготовки исследователей в аспирантуре (докторантуре) методологи 1970–1980-х гг. фиксировали:

- частый выбор неактуальных тем (оторванность от практики, узколабораторный характер, параллелизм);
- неумение исследователей обосновать актуальность проблемы, грамотно ее сформулировать, прогнозировать и адекватно оценить свой научный вклад;
- слабость методологической подготовки и, соответственно, методологической части исследования (некорректное обозначение объекта и предмета исследования, его целей и задач, неумелая формулировка гипотез, неудачный выбор, непрофессиональное применение и неумелая презентация собственных методов исследования, некорректность понятийного аппарата, слабость навыков анализа и обобщения в выводах результатов);
- неумение представить собственное исследование, его основные положения, рекомендации в требуемой научной форме.

Как недостаток в организации работы диссертационных советов была отмечена заниженная критичность диссертационных советов, пропускающих работы с большими огрехами из-за невысокого методологического уровня экспертизы качества проведенных НИР.

В последующий период – в 1990–2000-е гг. – методологи педагогики (со

значительно пополнившимися рядами, но с почти прежним ядром теоретиков) отмечают практически те же недостатки. Но при этом, в отличие от предшествующего периода:

1. Осуществляется критика предшествующего периода развития науки за ее идеологизированность, в которой видели одну из основных причин сложившегося кризиса методологии. В 1970–1980-е гг. никто из методологов не отмечает напрямую, что одной из основных причин кризисной ситуации в НПИ является не только второстепенность их проблематики (по сравнению с военной, идеологической), но и жесткость идеологического контроля. Более чем ясно в установках КПСС давалось понять, что декларативные цели коммунистического воспитания пересмотру не подлежат, равно как принятые формы и методы, которые можно только совершенствовать. Тем не менее намеки на это были – в критических замечаниях методологов об излишней насыщенности ряда исследований философской (естественно-марксистской) фразеологией в сочетании с критикой слабости методологической рефлексии (В.В. Краевский, Э.А. Штульман и др.).

2. Факты в аналитических работах методологов 1970–1980-х гг. убедительно доказывают явный уход большинства исследователей в дидактику средней и высшей школы, стремление обойти стороной «проблемные» в социальном плане темы – социальную, семейную, внешкольную педагогику, т.е. области образования, которые наиболее жестко идеологически (но не педагогически) контролировались. В сочетании с замечаниями о неактуальности тематики, доминирующем ее прикладном характере, теоретической слабости выводов (60% работ экспертов оценивали как малоактуальные),

приверженности к идеологическим штампам, ссылкам на соблюдение марксистской методологии (вместо конкретного раскрытия своей) – между строк вычитывается и понимание методологами кризисности ситуации, и нежелание напрямую назвать как одну из главных причин этого – непригодность принятой системы управления педагогической наукой и самой системы идеологического над нею контроля.

3. Как следствие былой идеологической монополии КПСС рассматривалось и отсутствие конкуренции научных школ, и, как «реакция по контрасту», – тенденция ориентироваться на западные идеи, технологии, прецеденты при недостаточном внимании к строго научному анализу наследия российской и советской педагогики.

4. В 1990-е гг. отмечается резкая разобщенность фундаментальных и экспериментальных исследований, снижение притока в науку молодых ученых, слабость координационных связей в педагогической науке на всех уровнях, мизерность финансирования НИР, стихийность выбора тематики – т.е. все черты кризиса управления, начавшегося в предшествующий период и сохраняющегося. Среди дефектов методологии исследования отмечаются все, имевшие место в предшествующий период. Но спектр этих дефектов пополняется и конкретизируется (в аналитических материалах ведущих специалистов ВАКа). Обращается особое внимание на необходимость методологической работы по таким проблемам, как идеальные объекты и целеполагание в педагогике; взаимосвязь и достоверность методов исследования; качество педагогических измерений в исследовании и диагностировании; систематизация понятийного аппарата науки, в том числе ее методологии; выработка стандартов описания и презентации (результатов)

НПИ; обеспечение «перевода» научных открытий, идей, разработок на уровень методик и технологий, пригодных к внедрению; создание информационных банков о достижениях педагогической науки и обеспечение доступа к ним всех исследователей.

Отмечая сохранение всех ранее выявленных недостатков методологической подготовки исследователей, теоретики педагогики в последние полтора десятилетия особо фиксируют внимание:

- на слабости методологической подготовки в аспирантурах и педвузах, низкий методологический уровень исследователей – особенно в вопросах проектирования и целеполагания, в выборе и применении методов, в научной рефлексии;
- на распространенности методологических штампов, шаблонов в описании и презентации своих результатов;
- на устарелости методов исследования – наряду с необоснованным заимствованием понятий и методов сопредельных наук без достаточной адаптации к педагогике.

В адрес диссертационных советов сохраняются упреки в излишнем либерализме, некачественной экспертизе, в том, что в науку получает пропуск все больше случайных людей (по престижно-конъюнктурным соображениям).

При стабилизации основного спектра критериев оценки качества НПИ сохраняются:

- достаточно резкие противоречия среди ведущих методологов педагогики в вопросах об их значимости, функциях и внутренней структуре;
- аморфность, недостаточная операциональность и конкретизация многих критериев в эмпирически фиксируемых индикаторах;

- недостаточная разработанность процессуальных аспектов оценивания по данным критериям;
- как результат перечисленного выше – поле для излишне свободной их интерпретации и игнорирования на начальных ступенях прохождения диссертации к защите.

Проанализированные материалы публикаций ведущих методологов по проблемам оценивания качества НПИ показывают, что и в этих материалах:

- зачастую отсутствуют обоснования сделанных выборов;
- применяются недостаточно операционализированные критерии;
- малопрозрачны процедуры анализа, на основе которого делаются весьма критические выводы;
- обходятся стороной вопросы о причинах сохранения и воспроизводства в течение десятилетий одних и тех же недостатков педагогической науки;
- слабо прослеживаются конструктивные рекомендации по их устранению.

В целом, результаты экспертных опросов специалистов выпускающих кафедр вузов и диссертационных советов подтвердили справедливость опасений отечественных методологов (В.В. Краевского, В.С. Леднева, В.М. Полонского и др.), связанных с явным дефицитом методологической культуры исследователей, представляющих свои диссертации к защите.

Результаты анкетных опросов диссертантов (соискателей) показали, что осознается потребность дополнительной, углубляющей методологической подготовки аспирантов (соискателей), испытывающих серьезные затруднения в НИР.

В ходе исследования был проведен компонентный анализ публикаций в педагогической печати о состоянии

качества НПИ (журнал «Педагогика», ранее «Советская педагогика», и Бюллетень ВАК начиная с 70-х гг. XX в. по настоящее время). Характер выборки респондентов: опрошено 90 экспертов выпускающих кафедр вузов и диссертационных советов Южно-Российского региона (по проблеме состояния качества НПИ) и 260 аспирантов, докторантов вузов Южно-Российского региона (по проблемам, возникающим в ходе НИР).

Научная новизна и практическая значимость

Научная новизна результатов состоит в том, что был проведен сравнительно-исторический анализ основных характеристик состояния проблемы качества НПИ (типичные недостатки педагогической науки как социального института; типичные недостатки НПИ в разные периоды; трактовки причин недостатков в НПИ), что дало основания сформулировать практические рекомендации по совершенствованию работы в области методологической подготовки диссертантов (соискателей).

Выводы и перспективы

Анализ ситуации в разработке проблем методологии педагогической науки в постсоветский период показывает следующее:

- обострилась актуальность качественной перестройки педагогической информатики, и в первую очередь создания доступной для регионов компьютерной базы данных о выполненных НИР (особенно диссертационных исследований с их аннотациями и развернутыми качественными характеристиками);
- для аспирантов и соискателей совершенно необходимо скорейшее создание коллективом опытных ведущих ученых своего рода «хенд-

- бука» по методологии и технологии организации, проведения, оформления и презентации исследований разного типа, с конкретными примерами удачных и неудачных решений, с рекомендациями по профилактике и преодолению указанных выше типичных ошибок и затруднений;
- столь же необходимы профессионально составленные словари-справочники научно-педагогической терминологии с развернутыми операциональными определениями, структурированием исследовательской лексики;
 - для углубления и расширения методологической, исследовательской культуры педагогов-инноваторов, молодых ученых (особенно – аспирантов и соискателей) необходима активная разработка технологий и процедур отдельных методов НПИ и диагностирования, унификация официальных требований ВАКа и ГОСТа к разработке и использованию инструментария.
- Судя по многочисленным повторяющимся критическим замечаниям методологов в адрес диссертационных советов и выпускающих кафедр, назрела необходимость:
- обеспечения советов и кафедр, выпускающих аспирантов и соискателей, развернутыми рекомен-

дациями («напоминателями») по многоаспектной критической экспертизе подготавливаемых к защите и защите работ;

- углубления и дифференциации требований и показателей формального оценивания экспертами этих работ на стадиях предварительной экспертизы и защиты;
- ужесточения критериев подбора научных руководителей и предварительной экспертизы их компетенции как возможных наставников научной молодежи.

Литература

1. Замысел и проект педагогического исследования: методология и технология проектирования / Е.А. Михайлычев [и др.]. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009.
2. Михайлычев Е.А., Солнышков М.Е. Наукометрические требования к научно-педагогическому исследованию: учеб. пособие. Таганрог: Изд-во ИП Ступина А.Н., 2009.
3. Солнышков М.Е. Качество современных научно-педагогических исследований: анализ состояния проблемы // Ученые записки РГСУ. 2009. № 7. С. 74–78.
4. Солнышков М.Е. Наукометрические характеристики современных научно-педагогических исследований: анализ, проблемы, перспективы разработки // Научные исследования: информация, анализ, прогноз. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. пед. ун-та, 2007. Кн. 13. С. 169–178.
5. Солнышков М.Е. Педагогическая наукометрия: история, современность, перспективы развития // Ученые записки РГСУ. 2009. № 13. С. 132–137.
6. Солнышков М.Е. Педагогическая наукометрия: история, теория, практика / под ред. Е.А. Михайлычева. Таганрог: Изд-во ИП Ступина А.Н., 2009.