Солнышков Максим Евгеньевич

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКОМЕТРИИ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2011/7/35.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2011. № 7 (50). С. 123-124. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2011/7/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

УДК 001.891:378

Максим Евгеньевич Солнышков
Таганрогский государственный педагогический институт

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКОМЕТРИИ©

Проблема повышения качества научно-педагогических исследований (НПИ) наряду с объективизацией оценивания их результатов по справедливому мнению отечественных методологов является одной из главных методологических проблем современной педагогической науки. Разработке данной проблематики и было посвящено современное эмпирическое исследование науковедческого характера [1; 3], проведенное в рамках научной школы концептуальной педагогической диагностики профессора Е. А. Михайлычева. Основным направлением данной научной школы является разработка проблем методологии и технологии НПИ и диагностики.

Анализ современного состояния российской педагогической наукометрии выявил следующее.

1. Главная задача педагогического науковедения заключается в анализе фактического состояния накопленных педагогических знаний и определении тенденций развития педагогической науки с целью выявления реальных возможностей повысить качество результатов НИР и усилить их влияние на практику.

2. Педагогическая наукометрия является одним из основных разделов педагогического науковедения, находящаяся в стадии интенсивного становления ее структуры, проблематики и методологии.

3. Границы педагогической наукометрии определяются разработкой конкретных измерителей, качественных и количественных методов оценки и прогноза содержания науки (ее основных направлений).

4. Большинству НПИ, как основному источнику формирования и пополнения педагогического знания, более свойственен социальный (педагогический) эффект, чем экономический (требуется серия профессионально поставленных НИР для разработки конкретных критериев, показателей и методик оценки социальной (и педагогической), экономической эффективности НПИ).

5. Оценка качества и эффективности НПИ производится главным образом наукометрическими критериями (до внедрения результатов НИР в практику), но в отдельных случаях экономическими (после их внедрения).

6. Оценка результативности НПИ происходит в основном на качественном уровне.

7. Качество НПИ определяется степенью новизны, актуальности, теоретической и практической значимости полученных результатов.

8. Для оценки качества НПИ главным образом целесообразно применять экспертные оценки.

9. Анализ опыта систематизации и применения современных наукометрических критериев оценки НПИ показал:

9.1. Существующие критерии реально охватывают все основные аспекты оценки как результатов, так и (но - в меньшей степени) процесса выполнения НПИ.

9.2. Основные проблемы их применения на разных уровнях оценивания выполненных НПИ (сам соискатель - его научный руководитель - эксперты выпускающей кафедры и члены диссертационных советов - ВАК) связаны с разной степенью детализации и формализации этих критериев, с незавершенностью дискуссий среди самих методологов педагогической науки и отсутствием консенсуса в вопросах об их объеме, структуре и функциях.

9.3. Практика анализа выполненных диссертационных работ показывает, что действующая система критериев их оценивания:

- работает со сбоями;
- постоянно нарушается (или - разрушается реальной практикой);
- неполна (есть предложения по ее дополнению и перестройке);
- недостаточно однозначно трактуется;
- включает ряд слишком обобщенных критериев, определенных в неоперациональных, трудно поддающихся измерению, понятиях.

9.4. Очевидна необходимость модернизации этой системы по следующим направлениям:

- разделение подгрупп критериев оценивания процесса и результата выполнения диссертационных исследований;
- углубление и структурирование всех критериев до уровня четко фиксируемых эмпирических показателей и, своего рода, симптомов, по которым возможные отклонения от нормативных требований без особых затруднений можно было бы эксперту обнаружить в тексте;
- введение в обозримой перспективе эмпирически обоснованных, коллегиально выработанных экспертами «удельных весов» различных критериев для обеспечения возможности перехода к объективизированному квалиметрическому (наукометрическому) оцениванию качества выполненных диссертационных работ;
- обеспечение ее компьютерной поддержки, облегчающей работу экспертов и, по-возможности, ослабляющей конфликтогенность оценивания, и обеспечивающей при этом объективизированность суммативных

© Солнышков М. Е., 2011

оценок выполненной диссертационной работы (до сих пор нередки ситуации, когда резко и справедливо критикуемая работа «проталкивается» через диссертационный совет по ситуативным соображениям).

9.5. Реально вне поля зрения методологов педагогической науки оказались проблемы оценивания экономической и социальной эффективности НПИ вообще и НПИ разного типа - в частности. Судя по имеющейся информации, состояние разработки этих проблем - зачаточный уровень, они только обозначены. Решение их нам видится в комплексной НИР совместно с экономистами, социологами, социопсихологами и политологами.

9.6. Заслуживает, на наш взгляд, расширенной апробации с дополнительным хронометрическим и психодиагностическим сопровождением многоуровневая система оценивания качества диссертаций В. М. Полонского. Здесь, на наш взгляд, необходим широкий методологический эксперимент в сопоставлении того, как и в каких аспектах эта система работает лучше или хуже по сравнению с традиционным чисто качественным оцениванием.

9.7. В систему критериев оценивания результативности и НПИ и, особенно, включенных в структуру многих прикладных исследований педагогических экспериментов целесообразно включать критерии их валеологической цены для организаторов и, особенно, участников эксперимента.

9.8. Ряд таких критериев и показателей, как репрезентативность выборки, обоснованность подбора экспериментальных баз, точность (корректность) расчетов разного типа и т.п. целесообразно максимально приблизить к определенным экспертным и экспериментальным путем нормативам, нарушение которых могло бы послужить симптомом опасности для качества диссертации.

9.9. Анализ показывает приоритетное значение создания открытого (доступного для всех заинтересованных лиц) банка информации о проведенных НПИ, содержащего сведения и о примененных методах исследования, и об их результативности для педагогического процесса, и о критериальных оценках качества выполненных работ, замечаниях экспертов. Это в значительной степени способствовало бы, на наш взгляд, как профилактике дублирования исследований, так и научной интеграции исследователей разных регионов, сопоставлению и взаимодополнению данных исследования и диагностирования, совершенствованию инструментария.

Список литературы

1. **Солнышков М. Е.** Педагогическая наукометрия: история, теория, практика: монография / под ред. Е. А. Михайлычева. Таганрог: Изд-во ИП А. Н. Ступина, 2009. 244 с.
2. **Солнышков М. Е.** Проблемы методологии научно-педагогических исследований в советский (70-80 гг. XX в.) и постсоветский периоды развития педагогической науки // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2011. № 4. С. 47-52.
3. **Солнышков М. Е.** Российская педагогическая наукометрия: становление, современное состояние и перспективы развития: монография / под ред. Е. А. Михайлычева. Таганрог: Изд-во ИП А. Н. Ступина, 2011. 506 с.

УДК 378:802

Инна Александровна Тараненко
Дальневосточный федеральный университет

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ©

Цель обучения деловому английскому языку в рамках компетентностного подхода в образовании можно представить как овладение иноязычной компетенцией делового общения, которая, в свою очередь, может быть разложена на ряд подкомпетенций. В числе таких подкомпетенций Э. Френдо, например, предлагает выделять лингвистическую, дискурсивную и межкультурную компетенции [3, p. 8]. Однако, являясь направленным на взрослых обучающихся, имеющих опыт работы, данный взгляд не учитывает особенностей обучения студентов, не имеющих достаточных знаний и навыков для успешного осуществления коммуникации в деловой сфере. С нашей точки зрения, к составляющим иноязычной компетенции делового общения могут быть отнесены социальная компетенция (умение обучающихся ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею, вступать в контакт и поддерживать его) и *личностные качества*, помогающие как плодотворно общаться, так и овладевать компетенцией делового общения на иностранном языке (активность, инициативность, организованность, целеустремленность, ответственность и др.). Не будем забывать и о том, что качество общения зависит также и от развитого интеллекта, а межкультурная компетенция невозможна без общекультурной, т.е. уровень владения компетенцией делового общения на иностранном языке будет зависеть от всей личности обучающегося в целом со всеми ее эмоциями, чувствами, ценностными установками и мыслями. Немаловажным звеном будет и владение профессиональными профильными компетенциями, ведь чем компетентнее человек, тем увереннее он себя чувствует в ситуациях профессионального или делового общения. Схема иноязычной компетенции делового общения представлена на Рис. 1.

© Тараненко И. А., 2011