

ОПРЕДЕЛЕНИЕ НОВИЗНЫ РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ¹

DEFINITION OF NOVELTY OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STUDIES

Полонский В.М.

Главный научный сотрудник Института теории и истории педагогики РАО,
доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО

E-mail: polon7@yandex.ru

Polonsky V.M.

Chief scientist of Institute of Theory and History of Pedagogics
of the Russian Academy of Education, Doctor of sciences (Education), Professor,
Associate member of the Russian Academy of Education

Аннотация. В статье раскрываются методы определения новизны результатов научно-педагогических исследований. Для определения новизны результатов научно-педагогических исследований предлагаются методы: эталонного сравнения, информационный метод, метод антиципации.

Annotation. This article reveals the methods of determining the novelty of the results of scientific-pedagogical research. Proposed methods to determine the novelty of scientific and pedagogical studies: reference method of comparison, informational method, method of anticipation.

Ключевые слова: метод информационный, метод антиципации, метод эталонного сравнения, описание новизны, результаты исследований, объектно-компонентный метод

Keywords: reference method, method of comparison, method of anticipation, novelty, research findings, object-component method

Проблема определения новизны результатов научно-педагогических исследований в настоящее время приобретает особую актуальность. Это определяется рядом обстоятельств.

В Федеральном законе «О науке и государственной научно-технической политике в науке» научная (научно-исследовательская) деятельность определяется как деятельность, направленная на получение и применение новых знаний. Под научным и (или) научно-техническим результатом понимается продукт научной и (или) научно-технической деятельности, содержащий новые знания или решения и зафиксированный на любом информационном носителе [1].

Научную ценность представляют лишь те исследования, в результате которых получены общественно новые знания. Преднамеренное или случайное повторение ранее известных в педагогической науке и практике положений не может получить общественного признания как результат исследовательского труда. Это требование распространяется и на те случаи, когда «новые результаты» отличаются от старых лишь терминологически.

Повышается роль исследований в развитии экономики. Экономика развитых стран мира базируется преимущественно на генерации, распространении и использовании новых знаний. Недаром сейчас говорят об обществе знаний, капитализации знаний, человеческом капитале, ядром

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ Методы определения новизны результатов научно-педагогических исследований проект № 09-06-00013а

которого является высококвалифицированный профессионал. Человеческий капитал составляет свыше 70-80% национального богатства развитых стран мира. Инвестиции в науку, образование, здоровье повышают положительный человеческий капитал и, соответственно, отдачу от него. Инвестиции в сомнительные научные проекты, устаревшие идеи и технологии оказывают негативное воздействие, формируют отрицательный человеческий капитал.

Возрастает необходимость в отборе научно-педагогических исследований, результаты которых способствуют дальнейшему развитию педагогической науки и практики образования. Согласно опубликованным данным, в 2006–2007 гг. по педагогике было защищено 410 докторских и 5400 кандидатских диссертаций. Если предположить, что диссертационные работы соответствуют предъявляемым к ним требованиям, то только за один год открыты сотни новых направлений, решены тысячи крупных научно-педагогических проблем, имеющих важное социально-культурное значение. Несмотря на рост числа исследований, наша образовательная система до сих пор не получает необходимого научного ориентирования. Как считают эксперты, отмечается снижение научного потенциала диссертационных работ.

Усиливается значимость исследований, связанных с инновационными разработками, внедрением и использованием новых методик в общеобразовательной и профессиональной школе, общем, коррекционном, абилитационном и инклюзивном образовании. Интерес к инновациям в образовании возник давно. Процесс создания нового знания и его внедрение в практику рассматривались и раньше. Изучались новшества, рекомендованные школе научно-исследовательскими институтами и педагогическими вузами и, наоборот, новшества, рожденные в практике школ, адресовались для проверки исследовательским учреждениям и вузам. Анализировался опыт распространения новшеств, полученных в школах передового опыта, а также передовой опыт работы базовых школ.

Проблема методов определения новизны результатов научно-педагогических исследований имеет свою историю. В СССР она рассматривалась в общем контексте мер, направленных на повышение качества диссертационных исследований, преодоление параллелизма и дублирования в работе научно-исследовательских институтов.

Многие предложения, выдвинутые в этот период, сохраняют свою актуальность и в наше время. В частности, рекомендации, касающиеся выбора тематики исследований. При оценке тематики исследований учитывать, насколько данная тема устраняет нехватку теоретических знаний в той или иной области, насколько она отвечает насущным запросам практики. Современным остается предложение о необходимости организации консультационных центров, на основе заключения которых определяется актуальность планируемых диссертационных исследований.

За последние двадцать лет произошли значительные изменения в социальном и экономическом устройстве страны, дальнейшем совершенствовании организации научно-исследовательской деятельности. Вместе с тем, принятые меры оказались недостаточными. Просчеты в планировании, организации и оценке научных исследований сохраняются до сих пор. Ценный опыт отечественной педагогики, результаты тысячи выполненных исследований нередко остаются вне поля зрения научных и практических работников, для которых они и разрабатывались. Во многих случаях мы не можем сказать, сколько исследований было выполнено в рамках той или иной программы, какие получены результаты, какой эффект следует ожидать от их использования и внедрения в практику.

Анализ состояния теории и практики в данной области показывает, что методы определения новизны результатов научно-педагогических исследований могут быть решены, если будут найдены способы описания результатов исследования и доступа к ним.

Проблема описания результатов исследования – ключевая для определения новизны. В общем плане необходимо получить ответ, как описать результаты исследований, чтобы их можно включить в общенаучный фонд. Или другими словами – каким образом сделать, чтобы результаты исследований, фиксируемые в индивидуальном сознании, обрели статус научного факта и были выражены во внесубъектных формах (в виде, теории, принципов, методов, классификаций, методик и пр.).

Результаты исследований, не получившие соответствующего описания, практически не представляют никакой реальной ценности. По справедливому замечанию В.О. Ключевского: «Идеи, блеснувшие и погасшие в отдельных умах, в частном личном существовании, столь же мало увеличивают запас общезнания, как мало обогащают инвентарь народного общества замысловатые маленькие мельницы, которые строят дети на дождевых потоках» [2].

Описание результатов важное, но не единственное условие. Необходимо иметь доступ к этим результатам. Научные отчеты, диссертации и другие опубликованные документы должны быть доступны пользователям, ради которых они и создаются. Документ, которого нет в архивах памяти – библиотеке или сети Интернет – выпадает из поля зрения и становится бесполезным. Насколько полно в библиотеках, базах данных, электронных каталогах, сети Интернет представлены опубликованные и неопубликованные документы? Какова вероятность найти тот или иной документ в огромном массиве информации?

Для определения новизны результатов научно-педагогических исследований мы предлагаем метод эталонного сравнения, информационный метод и метод антиципации.

Метод эталонного сравнения состоит в анализе и сопоставлении результатов оцениваемой работы с имеющимся, предварительно разработанным эталоном. За эталон принимаются известные к данному времени результаты научно-педагогических исследований (теоретические и практические знания в области педагогики и образования), представленные в удобной для анализа и сопоставления форме. Сравнивая результаты выполненной работы с эталоном, эксперты смогут оценить новизну конкретной работы. Применительно к сфере образования более правильно говорить о некоем базовом варианте, который в данный период времени выступает эталоном того, что мы знаем в данной области.

Метод эталонного сравнения включает следующие этапы и их возможные варианты:

- отбор экспертов, входящих в рабочую группу, определяющих выбор необходимых конкретных решений;
- отбор работ, подлежащих анализу для составления эталона;
- составление эталона (базового варианта) имеющихся к настоящему моменту знаний по различным областям и направлениям педагогики и образования;
- анализ и описание результатов оцениваемой работы с помощью определенных методов (в нашем случае с помощью объектно-компонентного метода, поскольку мы являемся его разработчиками);
- сравнение и оценка результатов анализируемой работы с базовым (эталонным вариантом).

Перечисленные этапы в своей реализации достаточно сложны и требуют детального описания. В рамках нашей статьи мы ограничимся общим подходом, позволяющим магистрантам, аспирантам и научным работникам разрабатывать эталоны в соответствующих областях педагогики.

Этап отбора экспертов включает отбор участников рабочей группы, которой предстоит разработать эталон (базовый вариант). В группу экспертов следует включать специалистов, хорошо знакомых с данной областью. Рабочую группу должен возглавлять специалист, заинтересованный в результатах экспертизы и имеющий опыт в ее проведении. В зависимости от методики сбора и обработки информации определяется число технических сотрудников, входящих в группу.

Выбор экспертов весьма ответственное дело. Ошибки в подборе экспертов автоматически приводят к неверным заключениям на всех последующих этапах экспертизы. Наиболее употребительны методы отбора экспертов на основании анкетных и документальных характеристик, самооценки, взаимооценки, тестовой оценки. С нашей точки зрения, хорошо зарекомендовал себя метод подбора экспертов путем тайного голосования, проводимого сотрудниками научных подразделений. Выбранным таким способом экспертам предлагается составить список экспертов по искомой проблеме. В окончательный список попадают эксперты, получившие наибольшее число голосов.

Отбор работ, подлежащих анализу для составления эталона

Сфера образования включает огромное число документов. Ежегодно на книжный рынок страны поступают десятки тысяч названий педагогических книг, брошюр, материалов конференций, сборников, журналов и газет. Велик массив неопубликованных документов (диссертации, научные отчеты, депонированные рукописи, материалы опыта и др.). Кроме традиционных письменных источников, документами здесь следует считать материальные объекты, содержащие информацию, предназначенную для ее передачи во времени и пространстве. Это рукописные материалы, аудиови-

зуальные средства обучения (звукозаписи, кино и видеофильмы и др.), работы учащихся, наглядные пособия, коллекционные материалы.

Основные источники хранения и поиска научно-педагогической информации хорошо известны. Это федеральные и региональные библиотеки, порталы и сайты в сети Интернет, электронные каталоги, архивы научно-исследовательских институтов, отечественные и зарубежные центры информации, научные журналы и др.

Теоретически в «архивах памяти» должны храниться все публикации, которые были написаны авторами. Общее их число зависит от числа работ, написанных каждым автором. Однако на практике число документов значительно меньше. По разным причинам они выпадают из поля зрения и их невозможно найти [3]. Этот факт легко проиллюстрировать на примере поиска собственных работ. Зная их названия и общее количество, вы можете их искать в библиотеках или сети Интернет. Во всех случаях между общим числом работ и найденными публикациями будут значительные расхождения [4]. Еще больше эта разница будет при поиске работ других авторов.

Анализ и описание результатов оцениваемой работы

Следующий этап включает составление эталона (базового варианта) имеющихся к настоящему моменту результатов выполненных исследований. Составление эталона — наиболее трудоемкая и сложная операция. Она требует коллективных усилий, экспертов, специалистов по данной проблематике. Необходимо проанализировать результаты выполненных научных исследований, классифицировать их по видам знаний и описать с помощью стандартизованных методов. В конечном итоге мы получим описание основных результатов по данной проблеме, которое будет выполнять роль эталона — образца для сравнения. Данный эталон относителен, действует определенное время и может быть заменен новым, более адекватным для последующих периодов.

Главная трудность состоит в отборе некоторых стандартизованных процедур, позволяющих описать накопленные наукой результаты с единых для всех авторов методологических позиций. В противном случае эти результаты трудно сравнить с результатами, полученными в конкретных исследованиях, подлежащих оценке.

Результаты научно-педагогических исследований включают широкий спектр теоретических и практических знаний. Теоретические результаты представляют собой знание о том, каким был, есть и будет объект, о способах его осмысления и получения знания о нем. Это новые концепции, подходы, направления, идеи, гипотезы, закономерности, тенденции, классификации, принципы в области обучения и воспитания, коррекционной педагогики и других областей.

Практические результаты имеют деятельностный характер и, как правило, представляют собой знание, связанное с объектом исследования, способами использования объекта в практической деятельности. Это новые методики, правила, алгоритмы, предложения, нормативные документы, программы, объяснительные записки к программам. В разных областях педагогики результаты исследования имеют свою специфику. Ниже приведен список основных результатов диссертационных исследований в дидактике и теории воспитания⁶.

Основные результаты условно можно считать типовыми, а их частные видовыми. С этой точки зрения авторы диссертационных исследований выделяют более десятка различных принципов, двух десятков моделей, тридцати видов подходов; десятки условий и др.

Классификация результатов по видам знаний обязательная, но не единственная процедура для определения новизны. Необходимо описать результаты, полученные в исследованиях по единому стандарту. Сейчас этого нет. Каждый автор описывает итоги работы, опираясь главным образом на собственный опыт и интуицию. Вот почему результаты исследований часто непонятны другим пользователям, их трудно сравнивать и сопоставлять друг с другом, включить в общенаучный фонд.

Основной единицей анализа качества научно-педагогического исследования является его результат (продукт). Любой результат, мы считаем, имеет две стороны – содержательную и ценностную. Для оценки качества результат должен быть раскрыт с содержательной (онтологической) и внутренне связанной с ней аксиологической (ценностной) стороны. Содержательную сторону ре

Основные результаты педагогических исследований

Основные результаты	Дидактика, в %	Теория воспитания, в %
Условия	57	49
Модель	40	28
Система	25	7
Понятие	22	35
Критерии	17	21
Подход	15	12
Программа	15	12
Представления	14	5
Методика	12	12
Принципы	12	14
Особенности	12	11
Требования	12	-
Основы	10	10
Рекомендации	10	18
Технология	8	5

Близкие цифры в другом исследовании были получены Л.М. Сидон [6].

зультата характеризует критерий новизны. Ценностную сторону — критерии теоретической и практической значимости.

Несмотря на принципиальную разницу между критериями, их описание во многих диссертационных работах полностью совпадает. Типичный пример такого описания находим мы в докторской диссертации Т.С. Базаровой [7].

Научная новизна исследования:

- определена совокупность положений, составляющих сущность и содержание процесса профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза (философские, социокультурные, образовательные);

- вскрыты и проанализированы имеющие место противоречия между всеми компонентами образовательного пространства;

- сформулирован и обоснован региональный подход как методологическая база исследования и разработки системы профессиональной подготовки в условиях регионального вуза;

- выдвинута и обоснована идея актуализации и развития субъектной сущности личности будущего социального работника посредством формирования его профессиональной компетентности, обусловленной особенностями полиэтнического региона;

- разработана авторская модель личности социального работника, осуществляющего профессиональную деятельность в полиэтническом регионе, представляющая совокупность компонентов профессиональной компетентности (специальный, социальный, личностный), каждый из которых отражает региональную специфику его реализации в профессиональной деятельности;

– обоснованы структура и содержание понятия «социальная компетентность», определяемое как готовность личности к профессиональной деятельности, соответствующей этнокультурной среде клиента, способность к позитивному влиянию на гармонизацию отношений в социуме.

Теоретическая значимость результатов исследования:

– определены теоретико-методологические основы профессиональной подготовки социального работника, осуществляющего профессиональную деятельность в полиэтническом регионе (подходы, принципы, условия, методы);

– обосновано понятие регионального подхода, определяющего приоритетные направления развития системы профессиональной подготовки в условиях высшего образования в регионе;

– разработана модель социального работника, осуществляющего профессиональную деятельность в полиэтническом регионе;

– сформировано понятие «социальное творчество» как системная характеристика личности социального работника;

– обобщено и обосновано понятие профессиональной компетентности как личностно-деятельностного феномена, разработаны структура и сущностные характеристики профессиональной компетентности социального работника;

– обоснованы содержание и логика использования комплекса социально-педагогических ситуаций в процессе развития социальной креативности будущего специалиста.

Мы привели сокращенный текст описания новизны и теоретической значимости.

Критерий новизны характеризует содержательную сторону результата, новые теоретические положения и практические рекомендации, которые ранее не были известны и не были зафиксированы в науке и практике.

Этот критерий может быть описан по виду и уровню. *Вид новизны* – с этой точки зрения можно выделить теоретическую новизну (концепция, гипотеза, терминология и т.д.) и практическую (правило, предложение, рекомендация, средство, требование, методическая система и т.д.). В зависимости от типа работы и области исследования на первый план будет выходить его теоретическая или практическая новизна.

Другая характеристика новизны *уровень* – характеризует место полученных знаний в ряду известных и их преемственность. Он оценивается с помощью уровня конкретизации, дополнения и преобразования.

Уровень конкретизации — полученный результат уточняет известное, конкретизирует отдельные теоретические или практические положения, касающиеся обучения и воспитания, методики преподавания, истории педагогики, школоведения и т.д.

Уровень дополнения — полученный результат расширяет известные теоретические и практические положения, включает новые элементы, которые ранее не были известны. В целом новшество не меняет картину, а дополняет ее.

Уровень преобразования характеризуется принципиально новыми идеями, подходами в области обучения и воспитания, которых ранее не было в теории. Происходит принципиальная смена точек зрения, выдвигается новый подход, коренным образом отличающийся от известных представлений в данной области.

Следует отметить, что в значительной части работ описание новизны дается в виде краткой аннотации, из которой трудно понять, что конкретно сделал автор. Авторы нередко говорят о своем приоритете в разработке темы, подчеркивая, что до них этот вопрос никто не рассматривал. Сам результат (продукт) исследования в описании новизны остаётся нераскрытым.

Например,

– раскрыта психолого-педагогическая сущность агрессивного поведения подростков в образовательном учреждении;

– выявлены социально-педагогические условия, порождающие подростковую агрессивность;

– охарактеризованы типичные варианты проявления агрессивного поведения подростков в образовательном учреждении;

– изучено отношение различных субъектов образовательного процесса к агрессивному поведению подростков в школе;

– разработаны принципы построения и критерии оценки эффективности педагогической программы предупреждения и коррекции агрессивного поведения подростков [8].

Другой типичный пример описания, когда за новизну результатов исследования выдают очевидные в науке и практике положения, а также известные результаты, сформулированные в новом понятийно-терминологическом оформлении. Такая псевдоновизна встречается довольно часто, чему в значительной степени способствует слабая разработка понятийно-терминологического аппарата науки.

Наиболее распространенный недочет — механическое описание новизны. Задачи исследования из вопросительной формы переводятся в утвердительную. Таким образом, можно "быстро и легко" решить все задачи в любой области. Например, сопоставим задачи исследования и новизну результатов в одной из работ [9].

Задачи исследования

Выявить сущность и содержание понятия «технологическая культура учителя» как педагогической категории, определить уровни развития технологической культуры.

Новизна исследования и теоретическая значимость

Раскрыта сущность понятий «образовательная технология» и «технологическая культура учителя», представлены уровни развития технологической культуры учителя.

Задачи исследования

Разработать концептуальную модель системной организации освоения технологий учителями, а также структурную модель ее реализации в системе непрерывного повышения квалификации.

Новизна исследования и теоретическая значимость

Разработана модель системной организации деятельности слушателей курсов по освоению технологий, основанная на усилении личностной, аксиологической направленности системы повышения квалификации в целом.

Описание результатов научно-педагогических исследований может быть дано на разных уровнях, с различной степенью свернутости – от полного текста до ключевых слов. Если автор лишь назвал результат исследования, но не раскрыл его по содержанию, то этот результат не засчитывается и исключается из дальнейшего анализа. Оценке подлежат только те работы, которые содержат развернутое описание результатов исследования.

Для описания результатов научно-педагогических исследований с единых методологических позиций мы предлагаем использовать объектно-компонентный метод. Суть метода состоит в том, что структура любого результата может быть представлена в виде трех взаимосвязанных компонентов: объектного, преобразующего и конкретизирующего.

Объектный компонент характеризует продукт исследования предметно-категориально, т.е. показывает, что получено в итоге работы: концепция, метод, классификация, принцип, рекомендация, алгоритм и т.п.

Преобразующий компонент показывает, что собственно было совершено с объектной частью, характеризует полученный итог как определенный вид движения научной мысли. Собирался ли исследователь разработать новый метод обучения или воспитания, уточнить или дополнить методику преподавания, определить условия повышения эффективности процесса, внедрить в практику ту или иную инновацию. Преобразующий компонент выражается в задачах исследования и включает: разработку, определение, реализацию, конкретизацию, формирование, освоение, внедрение.

В ряде случаев объектный и преобразующий компоненты совпадают, т.е. объектный компонент одновременно может быть и преобразующим. Например, внедрение может выступать как самостоя-

тельный результат и одновременно быть преобразующим компонентом для других объектов (метод, концепция, инновация). Однако, несмотря на совпадение, это независимые категории, рассматривать которые в каждом случае нужно самостоятельно.

Конкретизирующий компонент результата уточняет различные условия, факторы и обстоятельства, в которых происходят преобразования объектной части результата педагогического исследования. Это: уточнение места и времени, в границах которых ведется исследование. Уточнения могут касаться не только отдельных факторов, но и их различных сочетаний: места, времени, условий, методов и средств обучения.

Мы перечислили процедуры, которые необходимы для составления эталона (базового) варианта, отражающего достижения в данной области педагогики. Как видно, этот процесс достаточно сложный и требует значительных усилий многих специалистов.

Сравнение и оценка результатов анализируемой работы с базовым (эталонным вариантом)

На заключительном этапе, когда имеется эталон и проанализированы выводы работы, дается оценка результатов исследований с точки зрения новизны. Совпадение может быть полное, частичное или совсем отсутствовать. В последнем случае результат оценивается как новый и вводится в общенаучный фонд. Поскольку в одной работе, как правило, содержатся несколько результатов, то каждый из них следует рассматривать отдельно. Каждый результат требует своего стандартизованного способа описания. Структура отдельных видов результатов теоретически описана. Мы имеем в виду такой результат как классификация. Имеются позитивные попытки описания такого результата как условия. Рассмотрим возможный вариант описания метода:

- цель метода;
- возможные границы применения;
- теория, на основании которой получен данный метод;
- процедуры, раскрывающие метод.

Опишем с этих позиций «Вероятностный и синтезированный методы контроля системы знаний [11]».

Цель метода

Проверка и оценка системы знаний в общеобразовательной школе.

Возможные границы применения

Общеобразовательная и профессиональная школа; гуманитарные и естественнонаучные предметы.

Теория, на основании которой получен данный метод

Теория условной вероятности.

Процедуры, раскрывающие метод:

Составление списка заданий, вопросов, ответы на которые свидетельствуют об усвоении всех формируемых знаний, умений, навыков.

Определение эмпирическим путем частоты правильных ответов на каждый вопрос или группу вопросов.

Вычисление диагностического веса вопроса или группы вопросов.

Вероятностный метод контроля системы знаний включает проверку системы знаний по вопросам с наибольшим диагностическим весом. Для определения диагностического веса вопросов необходимо составить список заданий, ответы на которые свидетельствуют об усвоении всех формируемых знаний, умений, навыков по данной теме. Определить эмпирическим путем частоту правильных

ответов на каждый вопрос или группу вопросов. Вычислить диагностический вес вопроса или группы вопросов.

Для вычисления диагностического веса вопроса надо знать: число учащихся, которые правильно ответили на все вопросы по данной теме (А); число учащихся, которые правильно ответили на данный вопрос или данную группу вопросов (Б); вычислить диагностический вес вопроса по формуле

$$P = A/B,$$

где А – число школьников, правильно ответивших на все вопросы данной темы, нескольких параграфов, всей системы формируемых знаний, Б – число школьников, правильно ответивших на данный вопрос или группу вопросов. Вести контроль системы знаний по вопросам с наибольшим диагностическим весом.

При контроле системы знаний с помощью вероятностного метода необходимо подбирать задания таким образом, чтобы, по крайней мере, 10% школьников могли ответить на все вопросы. Если этого нет, то необходимо упростить вопросы или сократить их число. Может быть и такой случай, когда на все вопросы не ответил никто или ответили два, три ученика. Тогда ответ на любые вопросы означает нулевую вероятность усвоения всей системы знаний. Этот случай свидетельствует о неудовлетворительном обучении или о завышенных требованиях к школьникам.

Для контроля усвоения всего курса необходимо разбить весь курс на темы, а те, в свою очередь, на подтемы. По каждой теме подобрать вопросы, ответы на которые позволяют полностью проверить всю данную тему. Для проверки всей темы оставляют наименьшее число вопросов с наибольшим диагностическим весом. Ответы на них с высокой вероятностью показывают, что тема усвоена. Таким образом, учитель отбирает вопросы по каждой теме. Здесь речь идет об оценке условной вероятности, т.е. вероятности одного события, вычисленного в предположении, что другое событие произошло. Для того чтобы проверить всю систему знаний, нужно задавать вопросы, ответы на которые с наибольшей вероятностью показывают усвоение всей системы знаний, т.е. вопросы с наибольшим диагностическим весом.

Возможен более простой способ составления эталона результатов исследований, который требует значительно меньше времени и усилий.

Выписываются основные понятия, которые характеризуют данную проблему. Каждому понятию в рамках исследуемой проблемы дается соответствующее определение. Получаем список понятий и их определений по данной теме. Если появляется новое понятие, отличающееся от известных понятий по существу, а не только терминологически, то это повод для признания новизны.

Информационный метод определения новизны

Метод эталонного сравнения достаточно сложен и требует предварительных исследований, которые эксперты должны выполнить. Информационный метод рационально применять в тех случаях, когда базовый вариант отсутствует. Более простой вариант определения новизны предполагает поиск релевантного документа в архивах памяти или сети Интернет. Методика определения новизны сводится к поиску релевантных документов, содержание которых в наибольшей степени соответствует анализируемому источнику.

После отбора работ по аналогичным темам эксперты анализируют результаты исследований и составляют их список. Получается некоторый реестр результатов, который отражает теоретические и практические итоги известных и отобранных работ. Такой реестр неполный, так как выборка частичная. Во всех случаях остается вероятность, что есть документ, который не вошел в базу данных, но содержит аналогичные выводы. Однако такая вероятность значительно ниже, чем при экспертной оценке новизны.

Вместе с тем, достаточно отобрать несколько работ и описать их результаты, чтобы стало возможным определить новизну анализируемой работы. Практика показывает, что достаточно отобрать десять работ, сформулировать новые результаты по данной тематике в последующих работах

будет весьма трудно. Все они в той или иной мере будут повторять результаты, которые сформулированы в отобранных десяти работах.

Метод антиципации (предвосхищения). Этот метод более простой по исполнению, но дает менее надежные результаты. Он эффективен для анализа выполненных и предварительно планируемых исследований. Суть метода состоит в том, что результаты анализируемой работы формулируются в виде вопросов, которые задаются экспертам. Эксперты отвечают на заданные вопросы, как бы предвосхищая выводы исследования.

В случае совпадения ответов экспертов и результатов, которые описаны в работе, эти результаты считаются известными. Нередко ответы экспертов на вопросы и результаты исследования не совпадают, тем не менее, эти результаты могут быть известны. Поэтому в данном случае новизна выводов должна определяться дополнительно традиционными способами. Возможен другой вариант метода: экспертам в виде вопросов дают задачи, которые ставил перед собой исследователь. В зависимости от ответов экспертов на эти вопросы, как и в предыдущих случаях, определяется новизна выводов.

Внедрение предлагаемых методов оценки новизны результатов научно-педагогических исследований в практику работы экспертных советов, разумеется, не может быть единовременным актом. Для этого потребуется определенная организационная перестройка, введение обязательных требований к оформлению результатов выполненных исследований, разработка эталонов имеющихся результатов по различным областям педагогической науки. Вместе с тем такие изменения, на наш взгляд, необходимы. Они положительно скажутся на эффективности и качестве исследований, развитии педагогической науки и практики.

Литература:

1. Федеральный закон «О науке и государственной научно-технической политике» с изменениями на 23 декабря 2003 г. Статья 2.
2. *Ключевский В.О.* Курс русской истории. Ч.1. М.: Мысль, 1987. 55 с.
3. *Полонский В.М.* Проблема доступа к научно-педагогической информации в России // Педагогика. №6. С. 28–34.
4. Имеется в виду, что у автора много работ, опубликованных за длительный период времени, а не две, три работы за последние пять лет.
5. См. М.А. Алтухова. Описание новизны результатов педагогических исследований с позиции объектно-компонентного метода. Автореф.... канд. дисс. пед.наук. М., 2007. С. 15.
6. По данным Л.М. Сидон, среди проанализированных диссертационных исследований за период с 1996 г. до 2006 г. модель как результат исследования обозначена в 24% исследований в области дидактики и в 28% работ по теории воспитания. Соответственно среди всех результатов в дидактике модель занимает второе место после условий, а в теории воспитания модель занимает четвертое место в списке результатов после условий, понятий и принципов; средство, систематизация, процесс, причины, предпосылки, оценка, новации, опыт, алгоритм.
7. *Базарова Т. С.* Система профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза. Автореф. дисс... докт. пед.наук. Улан-Уде, 2010. С. 9–11.
8. *Кондракова И.Э.* Предупреждение и педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков в школе. Автореф. дисс.... кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 2000.
9. *Зевина Л. В.* Системная организация деятельности учителей – слушателей курсов повышения квалификации по освоению современных образовательных технологий. Автореф. дисс.... канд.пед. наук. Ростов-на-Дону, 2000.
10. *Полонский В.М.* Дидактические вопросы оценки системы знаний. Автореф..дисс.... канд. пед.наук. М., 1970.