В.В. Сериков,

 ведущий научный сотрудник кафедры

 истории и философии образования ФПО

 МГУ им. М.В. Ломоносова, академик РАО

**Об экспертизе качества диссертационных исследований по педагогическим специальностям**

Под диссертацией понимают исследовательскую квалификационную работу, по результатам экспертизы которой соискателю присуждают ученую степень или квалификацию. Требования к диссертациям устанавливаются соответствующими полномочными органами.

Не воспроизводя известное «Положение о присуждении ученых степеней…», отметим наиболее важные характеристики успешной (по оценкам экспертов ВАК) диссертации. Как правило, в такой работе имеют место: факты, статистика, экспертные оценки состояния изучаемой проблемы; оригинальная постановка исследовательских вопросов; научная идея, открывающая новое видение проблемы и пути ее решения (достижения значимой педагогической цели); показано сопоставление полученных диссертантов результатов с результатами других авторов – отечественных и зарубежных; обеспечена доказательность выводов посредством приведения теоретических и эмпирических аргументов; отмечена новизна результатов через их сравнение с уже известными положениями; сформулированы обогащающие педагогическую теорию выводы; в защищаемых положениях раскрыты авторские решения поставленных в исследовании задач; описана опытно-экспериментальная проверка обоснованного в диссертации инструментария достижения педагогических целей. Завершаются диссертации по педагогическим специальностям, как правило, обоснованными рекомендациями для практики.

Здесь указаны наиболее общие требования к диссертациям, однако у диссертаций по различным научным (педагогическим) специальностям имеется своя специфика. Таковая имеет место также у диссертаций по истории педагогики, по сравнительной педагогике, у работ, защищаемых одновременно по нескольким специальностям.

По итогам работы в составе экспертного совета ВАК по педагогике и психологии и участия в работе комиссии РАО по качеству диссертационных исследования в области образования хотелось бы отметить достижения (положительные тенденции) и негативные черты (методологические изъяны) диссертаций по педагогическим специальностям.

В качестве *положительных тенденций* отметим:

- в диссертационных исследованиях отражаются инновационные процессы, происходящие в образовании: исследователи обращаются к проблемам обновления содержания образования, личностно-развивающего и профильного обучения, к вопросам педагогического сопровождения социализации ребенка на различных возрастных этапах, к вопросам профориентации на востребованные профессиональные сферы;

- усиливается внимание к инновациям в образовании в связи с возрастанием роли цифровых технологий во всех сферах деятельности человека, расширением роли искусственного интеллекта в решении образовательных задач;

- возрастает интерес к личности и субъектной позиции обучающихся, разрабатываются условия и технологии развития их ценностно-смысловой сферы, гражданских, патриотических качеств;

- активно исследуются пути подготовки педагогов различных профилей к выполнению новых профессиональных функций, связанных с возрастанием внимания к ценностно-ориентационной миссии образования, с необходимостью решения профессионально-педагогических задач в цифровой среде, в условиях применения сетевых образовательных технологий, полисубъектности образовательного пространства;
- изучаются возможности использования цифровых ресурсов в управлении качеством образования, выявляются пути преодоления затруднений преподавателей в использовании современных образовательных технологий, пути внедрения новых форм обучения – сетевых, проектных, исследовательских, симуляционных и др.;

- отмечается рост внимания к проблемам профессиональной компетентности самого преподавательского состава на всех уровнях образования, к созданию условий для их непрерывного профессионального роста и др.

 К серьезным *недостаткам диссертационных исследований* следует отнести:

- формулируемые темы диссертаций и исследовательские вопросы часто «не запрашивают» новизны (*«проблема состоит в необходимости совершенствования теоретической подготовки студентов в области…»*);

- вместо гипотетических предположений, в которых должны быть указаны предлагаемые авторами нововведения, излагается то, что следует отнести, скорее к задачам исследования («… если будет определено», «будет обосновано…») или к «декларациям о намерениях» (*«будут реализованы организационно-педагогические условия подготовки бакалавра к…»* Сами условия и способы их реализации при этом не называются!). Довольно часто гипотезы, в силу абстрактности их формулировок, неверифицируемы или не нуждаются в проверке по причине их банальности и очевидности;

- описывая педагогические средства (приемы, технологии и т.п.), которые обеспечивают по замыслу авторов формирование соответствующих компетентностей будущих специалистов, диссертанты не указывают, благодаря решению каких задач, переживанию каких «образовательных событий» обучающиеся должны прийти к овладению указанными видами профессионального опыта. Иными словами, утверждения диссертантов остаются не доказанными;

- немало диссертаций, в которых некорректно используются понятия «концепция» и «модель процесса». Формулировка концепции часто представляет собой набор излишне сложных, мало понятных суждений и не раскрывает идею работы, в то время как ожидается, что в концепции будет четко и ясно сформулировано, что нового вносит автор в цели, содержание, условия, технологии, критерии оценки исследуемого педагогического процесса. Модель же этого процесса, вместо того чтобы представить «дорожную карту» достижения поставленной образовательной цели, содержит однообразные «блоки» (кочующие из одной диссертации в другую!), из описания которых не ясно что и в какой последовательности должны делать те, кто будет реализовывать это модель…;

- весьма грубые методологические ошибки допускаются при описание опытно-экспериментальной работы: часто эта «работа» никак не связана с поставленной вначале исследования гипотезой, описание формирующего процесса не содержит анализа конкретных, в том числе затруднительных ситуаций, требовавших внесения изменений в теоретические посылы исследования; отсутствует пилотная апробация и корректировка методик: теоретические «размышления» авторов непременно «подтверждаются», что, естественно, вызывает сомнения у экспертов;

- слабо реализуется методологический принцип междисциплинарности исследований: недостаточно используются разработки в смежных науках – в психологии профессиональной социализации, в трудах по инженерной психологии; мало примеров успешного использования математического моделирования, гуманитарной экспертизы инженерных решений и т.п.;

- важнейший недостаток диссертаций – *дефицит фундаментальных исследований*, в которых бы предлагались новые подходы к построению содержания и форм образования, уточнялась бы критериальная база образованности обучаемых или профессиональной готовности специалистов, перспективы обновления самого образования.

 В завершение отметим еще один недостаток, который скорее относится к этической, а не методологической сфере: достаточно часто диссертационные тексты не содержат исследовательского материала, а представляют собой откровенную имитацию научного исследования, «сдобренную» наукообразными рассуждениями, на поверку не содержащих никаких новых результатов.