

Давид Фельдштейн

## О СОСТОЯНИИ И ПУТЯХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ

Актуальность и острота рассматриваемой проблемы обуславливаются четко обозначившимися противоречиями между задачами, поставленными современной исторической ситуацией, объективно сформированными потребностями образования, развития подрастающих поколений и реальной готовностью, способностью, возможностью и степенью ответственности за их решение, в частности, их научное обеспечение.

Особый интерес вызывают те огромные, реально произошедшие изменения человека, живущего, действующего в этой новой ситуации, изменения, которые у всех на слуху и в то же время наименее осмысленны. Речь идет об изменениях восприятия, его структуры, содержания, ритмов и скорости приобретения информации, усиливающих правополушарную мозговую нагрузку, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, пространства деятельности, структуры отношений, в том числе разрушении многих норм и принципов поведения. И хотя эти изменения фиксируются в системе психологических и педагогических знаний, однако следует признать, что до сих пор не определен их объем и характер, не выявлены все тонкости и особенности развития именно современного человека, возможности оптимизации его образования.

Данное обстоятельство не просто резко повышает ответственность ученых-педагогов, психологов, но настоятельно требует разработки новых теоретических концепций, расширения исследований, выявляющих закономерности психического, психофизиологического, социального, личностного развития человека в ходе состоявшегося выхода его в открытое всемирное пространство, в том числе и через Интернет, что изменяет характер и общения, и деятельности, и сознания, и мышления, и речи, а также структуру педагогического взаимодействия, формы и содержание образования – обучения, воспитания, духовного развития как растущих, так и зрелых людей.

Обострилась насущная потребность постоянного взаимодействия педагогов и психологов в системной организации научного поиска по приоритетным проблемам, постановке и решении новых тем, новых задач, что предполагает проведение направленных в вышеотмеченном плане фундаментальных теоретических исследований, их сочетания с опытно-экспериментальными разработками, создание новых методик (диагностирую-

щих, проектирующих, формирующих), структурирование на новом уровне категориального аппарата, при углубленном определении основных педагогических и психологических понятий.

При этом педагогическая и психологическая науки не могут игнорировать своеобразный вызов со стороны других научных направлений и дисциплин, изучающих человека и его развитие – экзистенциализма, социальной антропологии, феноменологии, когнитологии, культурологии, понимающей социологии, семиотики, информатики. Актуализировалась необходимость выработать определенное отношение к полученным в этих научных областях представлениям, более энергичной работы «на стыке» с ними. Важно учитывать и тот факт, что сегодня в самом состоянии научных знаний произошли глубинные изменения, связанные с расшатыванием устоявшихся позиций и принципов классического рационализма, в частности, моноличности подходов, окончательности истин и т.д. Наука, современное научное знание как таковое совершенствуется, расширяет возможности, впитывая наиболее конструктивные способы познания и действительности, и человека, его сознательного и бессознательного, что диктует новые подходы, выработку новых парадигм.

Между тем следует признать, что реальное состояние педагогических и психологических исследований, при разном, разумеется, уровне их проведения, не соответствует по многим параметрам требованиям, предъявляемым современной действительностью, характеризуясь заниженной планкой этих требований.

И хотя, как отметил пленум ВАК Минобрнауки России, состоявшийся 17 декабря 2007 года, несмотря на имевший место тяжелый кадровый кризис в научно-образовательной сфере (когда число исследователей в нашей стране сократилось в 1991 году более чем в три раза), произошел ныне резкий рост числа аспирантов (с 63317 человек в 1995 году до 146 111 человек в 2006 году), причем более 50% аспирантов приходится на общественные и гуманитарные науки. Не случайно в последние несколько лет существенно возросло число диссертационных исследований по психолого-педагогическим специальностям, но одновременно уменьшается количество научных работников, что связано с рядом обстоятельств, в том числе и экономических.

Годы	Отрасли наук		Всего
	Педагогические	Психологические	
	Количество за год		
1	2	3	4
1996	126	27	153
1997	144	22	166
1998	189	35	224
1999	247	47	294
2000	257	64	321
2001	249	42	291
2002	221	43	264
2003	154	47	301

1	2	3	4
2004	231	50	281
2005	248	44	292
2006	196	54	250
2007	214	46	260

Показательны статистические данные по докторским диссертациям, утвержденным ВАК России в 1996–2007 годы.

То есть число докторских работ по педагогике возросло с 126 в 1996 году до 214 в 2007 году, а по психологии – с 27 в 1996 году до 46 в 2007 году. Еще более впечатляют статистические данные по кандидатским диссертациям, утвержденным ВАК России в 1996–2007 году.

Годы	Отрасли наук		Всего
	Педагогические	Психологические	
	Количество за год		
1996	940	213	1153
1997	1063	213	1276
1998	1135	275	1410
1999	1662	416	2078
2000	2167	508	2675
2001	1938	349	2287
2002	2086	537	2623
2003	2295	490	2785
2004	2367	621	2988
2005	2794	730	3524
2006	2746	807	3553
2007	2654	7843	3438

То есть число кандидатских работ по педагогике возросло с 940 в 1996 году до 2654 в 2007 году, а по психологии – с 213 в 1996 году до 784 в 2007 году.

Такое резкое увеличение числа диссертационных исследований по педагогике и психологии обусловлено комплексом причин. Среди них, во-первых, демократические преобразования, создавшие известную свободу для научного творчества практических работников системы образования, повысившие их интерес к научному осмыслению своей деятельности; во-вторых, введение в штаты школ, лицеев, гимназий, колледжей должности заместителя директора по научно-методической работе, а также методиста, и организация во многих из этих учреждений специальных кафедр; в-третьих, материальные стимулы, ибо работник средней школы, защитив диссертацию и приобретя искомую ученую степень, по сути, автоматически получает максимально возможный разряд оплаты труда по единой тарифной сетке; в-четвертых, сама престижность ученой степени, получение которой и равняет педагогов средней школы с преподавателями вуза, и обеспечивает уважительное отношение к школе со стороны местных властей.

Но, к сожалению, наша образовательная система не получает в результате многочисленных психолого-педагогических исследований необходимого научного ориентирования, а, главное, рост числа педагогичес-

ких и психологических исследований сопровождается тревожным снижением научного потенциала диссертационных работ.

Это не значит, что нет значимых исследований. Разумеется, есть. Однако речь идет не просто о наличии при этом известного числа слабых работ. Многие педагогические и психологические исследования, выносимые на защиту сегодня, не выходят из десятилетия назад проложенной колеи традиционных подходов, выполняясь не на основе глубокого проникновения в сущность явления, не путем тонких и длительных экспериментов, кропотливой штучной работы. В итоге нередко исследование просто имитируется.

Никоим образом не ущемляя права научных работников на творческий поиск и самостоятельность в выборе темы исследования, нельзя мириться с создавшимся положением удручающего мелкотемья диссертационных работ. При этом многие важные проблемы не ставятся, не исследуются. Отсутствует иерархия проблем, тем, которые разорваны, не связаны с общей проблематикой, разрабатываемой НИИ и вузами, не составляя широкие исследовательские поля, при разрастании псевдомодной «проблематики».

Анализируя психологические и особенно педагогические исследования, эксперты сталкиваются с надуманностью и банальностью многих диссертационных тем, прикрываемых порой экстравагантностью их формулировок.

Показательны, например, следующие темы докторских диссертаций, которые по научно-теоретической значимости, емкости рассматриваемых проблем не соответствуют искомой ученой степени.

«Библиотечная реклама как компонент информационной культуры» (Московский институт культуры и искусства). Это скорее название статьи, но не тема диссертационного исследования. Или «Теория и практика совершенствования содержания образования и пути повышения качества знаний учащихся». Что имеется в виду: всего образования и всех учащихся, независимо от возраста? Перед нами возможная тема доклада на августовском совещании учителей, но не тема исследования, представляемого на соискание ученой степени. Другая тема: «Теория и практика подготовки студентов педагогического вуза к профессиональному самоопределению школьников» (непонятно, как можно готовить студентов к самоопределению детей?). А какое направление в науке могут открыть докторские диссертации на темы: «Образование как средообуславливающее пространство здорового образа жизни субъектов педагогического процесса» (Магнитогорский государственный университет); или «Развитие региональной психологии – на примере Тверского края» (Ставропольский государственный университет). В этом же университете выполнялось и защищалось диссертационное исследование «Специализированная психологическая помощь подросткам диапазона нормы – акцентуации с индивидуально-типологической органической predisпозицией мозга». Во-первых, Экспертный совет определил, что данная работа и по направленности, и по содержанию не соответствует заявленной специальности 19.00.01 (общая психология, психология личности, история психо-

логии), а должна была быть отнесена к специальности 19.00.04 – медицинская психология. Во-вторых, полученные автором на основе опросника данные не были подкреплены результатами клинико-психологического анализа. В-третьих, в работе содержатся сомнительные рекомендации, сделанные на основе материалов, носящих ситуативный характер, и предложенные неспециалистом. Президиум ВАК отменил решение о присвоении данному соискателю искомой ученой степени. Докторская диссертация «Теоретические основы педагогического моделирования в соревновательной деятельности спортсменов в русской лапте», была защищена в Удмуртском государственном университете. Но практически вся эта диссертация свелась к разработке методических рекомендаций по организации тренировочного процесса в русской лапте. Не случайно Президиум ВАК отменил решение диссертационного совета.

Другая работа – «Исследовательская деятельность студента колледжа как фактор его личностно-профессионального становления» (защищалась в Дальневосточном государственном гуманитарном университете) содержит общеочевидные, банальные положения, ничем не обоснованные выводы. В этом же диссертационном совете выполнена и докторская диссертация «Тестирование обученности как средство развития обучаемости». Показательно, что после обсуждения этой работы на Экспертном совете ВАК (кстати, научным консультантом данной диссертации выступал доктор химических наук) соискатель снял ее с дальнейшего рассмотрения («осознал», после того, как выслушал вопросы экспертов и не нашел на них ответа, что еще не готов к получению искомой ученой степени).

Также «осознал» свою несостоятельность и автор докторской диссертации «Психологические механизмы и педагогические основы патриотического воспитания в системе профессионального образования» (Московский госуниверситет технологий и управления). Экспертам не удалось обнаружить в названном исследовании ни механизмов, ни основ.

Сняли с дальнейшего рассмотрения свои диссертации на тему «Этико-педагогическая система формирования социально-нравственной ориентации подростков» соискатель докторской степени из Адыгейского госуниверситета; на тему «Мотивационная основа развития общих умственных способностей» соискатель из Новосибирского государственного педагогического университета; «Концепция и технология развития обучающихся в вузе ГПС МЧС России» соискатель из Санкт-Петербургского университета государственной противопожарной службы МЧС России (позднее будут приведены данные о количестве отклоненных ВАК и «снятых» самими соискателями работ за последние два года).

Вызывает по меньшей мере недоумение тот факт, что огромное число диссертаций начинаются со слов «Теория и практика...» или еще чаще – «Основы...» (педагогические основы, теоретические основы, теоретико-методологические основы, теоретико-методические основы, научно-методические основы, методологические основы – сплошные основы!). Например, «Теоретические основы педагогического проектирования личностно ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред». Сотни «основ» – свыше 100 докторских с таким названием поступили в ВАК за два последние года.

Но если так много различных «основ», то как их можно считать таковыми? Производство «основ» не является поточным. Если это действительно основы, то их не может быть слишком много по определению.

Характерно, что некоторые темы кандидатских диссертаций, как ни странно, сформулированы значительно лучше, чем диссертаций докторских.

Известно, что в теме диссертации должна отражаться решаемая проблема, должен быть понятен всем ее научный смысл и значимость. Но как найти его в следующих темах диссертаций: «Современная концепция проектирования и реализации системы социального партнерства на основе программно-целевого педагогического менеджмента» (Тольяттинский государственный университет); «Системная ориентация проектно-творческой деятельности на саморазвитие конкурентоспособности студентов инженеров-технологов» (Казанский государственный университет); «Развитие педагогического кадрового потенциала современного инновационного университета в процессе диверсификации образования» (Институт образования взрослых РАО); «Практико-ориентированный подход в социально-экономической подготовке учащихся как условие обучения предпринимательству» (Южный федеральный университет).

И хотя под «невнятным» названием может порой выступать и достойная работа, но подобные названия (их список может быть значительно дополнен) свидетельствуют о неумении диссертанта вычленивать, сформулировать защищаемую проблему.

Однако тревогу вызывают не только и не столько названия диссертационных исследований.

Экспертиза показывает, что во многих работах отсутствует четко артикулированная авторская концепция. Соискатели не умеют определить предмет и объект исследования. Цель и задачи исследования, гипотеза и положения, выносимые на защиту, недостаточно согласуются. Сделанные по результатам исследования выводы слабо коррелируют с положениями гипотезы и не раскрываются содержательно.

Диссертанты нередко используют нетрадиционные термины и фразеологизмы, новые понятия, которые не считают нужным определять, их смысл и содержание не раскрываются. Например, вместо «методы», «средства» появляется «многомерный инструментарий педагога» и т.п. При переводе подобных формулировок «с русского на русский» становится очевидной их банальность по существу. Во многих работах используются громоздкие и при этом надуманные словосочетания: здоровьесберегающие, здоровьеформирующие, здоровьевосстанавливающие, здоровьеориентированные, здоровьеукрепляющие, здоровьеподдерживающие и т.п. технологии.

На защиту зачастую выносятся тривиальные положения, которые вовсе не нуждаются в защите. Например, на защиту выносятся (под номерами): «комплекс педагогических условий», способствующих тому-то и тому-то; «методический комплекс» в контексте такой-то подготовки. Невозможно понять, что тут защищается. Какой комплекс? Какие условия? Или читаем: «в сознании субъекта сосуществуют в различной мере осознаваемые им представления» о том-то и о том-то. Кому не ясно, что предс-

тавления в сознании могут сосуществовать и осознаваться неодинаково? Другой пример: «...типом взаимодействия, содействующего личностному развитию детей, является помогающее взаимодействие». Что тут защищать, что требует специального исследования? Никто же не станет возражать, что детям надо помогать.

Многие диссертационные работы характеризует соединение различных, лишенных внутренних связей, плохо совмещаемых друг с другом идей и положений, небрежность изложения и цитирования, смысловые ошибки, ссылки на труды, которые не имеют никакого отношения к изучаемой проблематике. Полученные в исследовании факты зачастую не получают содержательной интерпретации.

Несмотря на появление интересных и перспективных исследований по педагогике и психологии, расширение их теоретической и эмпирической базы, повышение внимания к эксперименту, имеет место: узкий научный кругозор и наивный эмпиризм многих соискателей; неспособность последовательно и системно развернуть тему исследования; засилие беспредметного теоретизирования; низкий уровень идентификации выполняемой работы с существующими в науке подходами, традициями (что ведет к местечковости и клановости самосознания автора); подмена понятий, оторванность исследования и от теории науки, и от практики, порождающие уход от реальной науки в область манипуляций с языком (придумывание, как уже отмечалось, сомнительной терминологии, не отвечающей смыслу научного поиска); экспериментальная слепота, состоящая в слабой прогнозируемости результатов опытных разработок, их уместности, обоснованности, глубине и эффективности воздействия; недостаточная корректность применяемых методов и методик; элементарная безграмотность как в научном языке, так и в русском языке; дефицит собственно методологического опыта.

В целом, как ни тяжело это констатировать, наблюдается «разнаучивание» большого пласта психолого-педагогических диссертационных работ. Разрушаются сами основы диссертации с позиций культуры научного мышления и научного поиска. У немалого числа соискателей ученой степени потеряны и чувство видения проблемной ситуации, и чувство ответственности за собственную научную позицию.

Среди причин создавшегося положения – и низкая культура научного труда, и низкий методологический уровень определенного числа исследователей.

В известной мере утеряны и критерии научной работы. Например, еще в недавнем прошлом написание и издание монографии, решающей определенную проблему, не означало однозначной возможности использования ее как диссертации. Ныне же нередко уже после подготовки книги из нее искусственно вытягивается гипотеза. А простой сбор большого материала преподносится порой не как лаборантский, а как исследовательский труд.

Непонимание сути научной деятельности и отсутствие ответственности за нее открывает путь к компиляции.

Это результат, помимо всего прочего, и того, что сейчас практически во многих вузах и НИИ отсутствует процесс специального обучения науч-

ной деятельности – умению сформулировать гипотезу, поставить задачи, определить методологические основы. Происходит путаница, например, комплексного метода с комплексным подходом, отсутствует мировоззренческая позиция, видение научного пространства.

Надо ли удивляться, что многие педагогические и психологические исследования страдают эклектикой, иррационализмом, схоластикой, неумением высказать свою точку зрения.

Другая группа причин снижения качества диссертационных исследований связана с ослаблением требовательности тех, кто обеспечивает подготовку научных кадров – руководителей аспирантов, рецензентов, оппонентов.

В том, что выбор и утверждение темы немалого числа диссертаций не определяется актуальными базовыми задачами, носит случайный характер, представляет собой некий локальный вариант, который не подразумевает продолженности исследования и связи с другими, задела на будущее, – серьезная вина не только соискателей, но и кафедр, лабораторий, ученых советов вузов, НИИ.

Нельзя снимать вины и с Экспертного совета ВАК, который все еще недостаточно четко выполняет требования, ясно записанные в Положении о присвоении ученых степеней, где однозначно указано, что докторская диссертация должна решать крупную научную проблему, открывать новое направление в науке, то есть это не просто обобщение каких-то материалов, а результат пролонгированного научного поиска, творческая постановка и решение важнейшей задачи. Поэтому имя нового доктора наук, как правило, должно быть знакомо научному миру по его многочисленным трудам, или этот исследователь должен совершить действительно научное открытие.

Между тем, на защиту докторских диссертаций кроме людей, для которых такая работа – итог их научной деятельности, людей, глубоко понимающих и отстаивающих свои научные позиции, свои научные идеи, выходят, к сожалению, иногда и люди, не подготовленные к научной работе.

Остро назрела необходимость повысить ответственность диссертационных советов, принимающих к защите работы, авторы которых не умеют сформулировать проблему, структурно-содержательно оформить ее, показать результативность проведенного исследования. В итоге наблюдается массовое представление диссертационными советами заключений, где так формулируются научная новизна и теоретическая значимость защищаемых работ, что из них совершенно не видно, действительно ли решена в докторской диссертации крупная научная проблема, представлено реальное научное достижение.

Нередко диссертационный совет (понятно, с подачи соискателя) перечисляет объекты или проблемы, которые исследовались. Такое перечисление иногда занимает несколько страниц, но не говорит о результатах исследования о том, какие новые научные положения, идеи выдвигаются, какие новые факты открыты и т.д. Другой типичный недостаток – завышение, достоинств диссертации, которыми она на самом деле не обла-

дает. Часто встречаются и такие бессодержательные шаблоны: «диссертация является первой специальной работой по такой-то тематике» (слово «первый» еще ничего не говорит о научном уровне), «в диссертации применен системный подход к проблеме...» (но в чем заключается эта системность, не говорится). Или: «выявлен», «теоретически обоснован» и «экспериментально проверен» комплекс педагогических условий, реализация которых повышает эффективность подготовки человека в образовательной системе. Но ведь это не описание вполне определенного результата, а напоминание об общей схеме почти любого исследования (в любой диссертации «выявляют», «обосновывают», «проверяют» ради улучшения какого-то дела).

Рассмотрим несколько конкретных примеров.

Так, докторская работа «Психологические условия и средства развития пространственного мышления личности». В заключении утверждается, что «на основе теоретического и экспериментального исследования разработана концепция непрерывного развития пространственного мышления». Но что за концепция, в чем ее суть, не указано. Далее: «выявлен комплекс психологических условий и средств, способствующих успешности развития пространственного мышления». Какие условия, какие средства? Далее: «разработаны методы активизации познавательной деятельности». Какие методы – остается неизвестным.

Другая докторская работа – «Теория и практика формирования профессиональной готовности учителя физической культуры». Каковы научная новизна и теоретическая значимость исследования? «Обоснованы сущность и критерии профессиональной готовности учителя физкультуры». Но в чем сущность, каковы критерии – остается тайной. Далее: «разработана модель профессиональной готовности» (а в чем она состоит – не известно). «Раскрыты содержательные стороны личностно-ориентированной деятельности будущих учителей физической культуры, определяющие технологию формирования их профессиональной готовности». В чем же они состоят – не раскрывается. Не менее «впечатляет» научная новизна диссертации «Формирование методологической культуры учителя-исследователя». Здесь, оказывается: «разработана концепция формирования, основанная на синтезе культурологического, когнитивного и гуманистического подходов, взаимосвязи и взаимодействии профессиональных знаний, а также ценностей, мотивов, убеждений, идеалов учителя».

Очень хотелось узнать, в чем состоит эта новая концепция, но сделать это не удалось, в том числе и на экспертном совете ВАК. В этой работе, оказывается, «обоснован компонентный состав методологической культуры». Но в чем он заключается – не известно. Более того, здесь: «обогащено содержание формирования методологической культуры на четырех уровнях — философском, общенаучном, конкретно-научном, технологическом». И, наконец, «обосновано методологическое обеспечение инновационных преобразований школы». В результате анализа данного околонаучного творения экспертный совет ВАК не рекомендовал присваивать соискателю ученую степень, и Президиум ВАК отменил решение диссертационного совета.

Возьмем другую работу: «Педагогические основы подготовки юношей-старшеклассников к военной службе». Безусловно, тема очень важная, актуальная и нужная. Тем более что известно отношение немалой части молодежи к военной службе. Так как же предлагается изменить эту ситуацию? Оказывается, диссертантом «разработаны пути обучения педагогов к решению актуальных задач воспитания в целом и подготовки к военной службе, в частности». И это вся «новизна», которая указана в заключении диссертационного совета.

Или докторская диссертация: «Теория и практика развития образования в сельском районе в новых социально-экономических условиях». В чем же состоит, по мнению Диссертационного совета, теоретическая значимость данного нового крупного научного достижения: «определена теоретическая сущность концепции развития образования в сельском районе, составляющими которой являются – структурная модель методической службы, структурная модель технологии повышения педагогического мастерства и модель педагогического менеджмента». Но где эти модели? Может быть, действительно сделано открытие, а его скрывают? Читаем далее: *«теоретическая сущность концепции содействует (На каком языке это написано? Что не по-русски – точно!) углублению и обогащению современного понимания развития образования в сельской местности»*.

Можно ли требовать после таких заключений – уважительного отношения к педагогической науке?!

Напомним, что составление заключения по диссертации – это ответственность и компетенция не соискателя, а именно диссертационного совета.

Между тем, сегодня сложилось стойкое и постоянно подкрепляемое поступающими в ВАК Минобробразования России документами впечатление, что диссертационные советы сплошь и рядом беспечно относятся к формулировке заключений. Тревожно, что это стало своеобразной традицией, которую необходимо срочно преодолеть.

Содержащиеся в заключениях диссертационных советов оценочные суждения (о том, что исследование «глубокое», «разностороннее», «скрупулезное» и пр.) мало что сообщают по существу. Необходимо конкретное содержательное описание результативного вклада соискателя в контекст науки. Какое знание произведено в отличие от имеющегося, в чем его новизна и полезность? – вот вопросы, на которые должен содержаться ответ в заключении Совета. Если при этом иметь в виду полезность произведенного научного продукта, то здесь надо признать значимыми не только нужды обслуживания практики, но и нужды внутринаучные. А именно, например, теоретическое упорядочение понятийного строя науки, разработка новых методов исследования и тому подобное очень важны для поддержания и развития внутрипрофессиональной культуры в области педагогики и психологии.

Нужно, что называется, не жалея бумаги, конкретно раскрывать специфику, смысл, функциональную нагрузку произведенного нового научного продукта, не злоупотребляя при этом словами, понятными лишь узким специалистам, не зашифровывая известные вещи новыми «сверхна-

учными» словечками, но пользуясь, повторим, общепонятным языком. Разумеется, это не снимает необходимости употребления профессиональных терминов.

Не менее важное требование к диссертационным советам связано с числом публикаций соискателей. Напомним вновь, что по Положению диссертант должен либо открыть новое направление в науке, либо решить крупную научную проблему. И речь здесь идет не о краткой формуле Альберта Эйнштейна, а о сфере гуманитарно-общественных наук – педагогики, психологии, где объем публикаций свидетельствует о подготовленности соискателя, достаточности его научного потенциала, его «вписанности» в научную деятельность. К нашему общему стыду (хотя категория «стыд» в психолого-педагогической науке проработана слабо), многие соискатели не владеют литературой по своей теме, включая и те труды, которые значатся в библиографии их диссертаций, «вырывая» цитаты из контекста работ других авторов.

При этом не только качество, но даже количество публикаций определенного числа людей, выходящих на защиту, вызывает серьезные вопросы.

Имеются случаи, когда в качестве основного научного продукта представляется докторантом книга тиражом в одну сотню экземпляров, громко именуемая научной монографией. Видимо, в ряде советов не вполне ясно понимают, для чего существуют публикации. Ведь они должны делать автора известным научной общественности. А сто экземпляров книги – это для кого? Презентовать оппонентам и нескольким членам диссертационного совета.

Рассмотрим для иллюстрации ряд примеров. По работе «Специфика изучения произведений русской литературы в старших классах гуманитарного профиля»: имеется 20 работ, в том числе два практикума для студентов, двое методических рекомендаций по 0,6 п.л. и восемь тезисов (выполнена в Ульяновском государственном университете). По диссертации «Краеведческая библиография в системе российской библиографии»: из 30 работ имеется одна *депонированная монография* и 12 тезисов. Это подарок науке и стране от Краснодарского государственного университета. По докторской работе «Типология школьного анализа эпических произведений в старших классах»: 26 работ, в том числе обзорный анализ художественного текста, два практикума, обозначенные как монографии, и 12 тезисов. По исследованию «Теория и практика педагогической поддержки саморазвития жизнеустойчивости студентов технического вуза» имеется 22 публикации, в том числе 12 тезисов (Хабаровский государственный педагогический университет).

Нельзя не указать и на существующие риски фальсификации публикаций в журналах, рекомендованных ВАК. Практика работы Экспертного Совета показала, что в авторефератах иногда называются несуществующие номера журналов, приводятся статьи, которые только планируются к изданию. При этом эксперт не имеет возможности проверить даже этот формальный момент, не говоря уже о содержании статей. А содержание тоже не всегда отражает основные результаты, полученные соискате-

лем ученой степени, тем более не информативным является название статьи. Например, в статье С.Н. Федорова «Профессиональная культура педагога», опубликованной в журнале «Педагогика», № 2 за 2006 год, автор ведет речь о вопросах профессиональной деградации учителей, рассматривает негативные факты в системе управления образованием и в деятельности педагогического корпуса. И хотя статья публицистическая, не отражающая содержания диссертационной работы, но формально диссертант имеет требуемую ВАК публикацию. Поэтому эксперт ВАК должен иметь в аттестационном деле не просто наименование, а копии статей, опубликованных в рекомендованных ВАК журналах.

Очень важно обратить внимание диссертационных советов и на организацию самой защиты, ее характер. Необходимы научные дискуссии, порождающие новые идеи, открывающие новые перспективные линии исследования. Ведь защита диссертации – это особый тип научной деятельности: апробация, сопоставление разных мнений и т.д.

К сожалению, сегодня нередко процедура защиты проходит формально – задается два-три вопроса, в том числе и не по существу исследования, кроме официальных оппонентов выступают один-два человека, а затем начинается процедура голосования. В этом плане нас не может не тревожить практика работы ряда диссертационных советов. Например, при Вятском государственном гуманитарном университете, Адыгейском государственном университете, Институте образования взрослых РАО, Магнитогорском государственном университете, Московском государственном областном университете, Сочинском государственном университете туризма и курортного дела, Ставропольском государственном университете, Тамбовском государственном университете, Челябинском государственном педагогическом университете, Чувашском государственном педагогическом университете, Сибирском и Волгоградском государственных университетах физической культуры и ряде других. Обратимся для примера к Совету (Д.212.208.18) по педагогическим наукам при Южном федеральном университете. Здесь с 30 октября по 9 ноября 2007 года было проведено подряд восемь заседаний, на которых состоялись 24 защиты, в том числе 8 докторских и 16 кандидатских диссертаций, причем с удивительно обширным диапазоном свидетельствует либо о необычной, буквально энциклопедической эрудиции членов этого Совета, либо об их недостаточно ответственном отношении к экспертизе. Темы защищенных здесь диссертаций простираются от методологии социальной защиты детства до истории архитектурного образования; от трансформации теорий и содержания биологического образования учителей до педагогического проектирования учебного информационного веб-ресурса; от развития физической культуры детей 4–7 лет до подготовки преподавателя к реализации здоровьесберегающего образования в вузе; от жизнетворческой среды как фактора развития студентов экономического колледжа – до воспитания правового сознания студентов в процессе изучения иностранного языка; от организации системы кредитного обучения в техническом вузе до ценностно-смыслового развития студентов средствами художественного текста; от практико-ориентированного подхода в социально-

экономической подготовке учащихся как условия обучения предпринимательству до стратегического управления развитием регионального университета как исследовательско-ориентированного вуза; от воспитания толерантности студентов в процессе межкультурной профессиональной коммуникации до теоретических основ педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред.

При этом вызывает сомнение соответствие содержания некоторых диссертаций заявленной специальности. Например, работа по практико-ориентированному подходу в социально-экономической подготовке учащихся как условию обучения предпринимательству защищалась по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования (?!). А не относится ли она к специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования?

Следует заметить, что Экспертный совет ВАК уже делал замечания данному диссертационному совету, более того, приглашал на свое заседание его председателя академика РАО А.А. Грекова, но это не привело к адекватной реакции.

Не случайно сегодня ВАК Минобрнауки РФ исключительно внимательно подходит к утверждению диссертационных советов, а в случае присвоения диссертационным советом ученой степени за работу, которая не отвечает требованиям ВАК, делает не более одного замечания, после чего приостанавливает деятельность такого совета.

Особо критически ВАК относится ныне к открытию докторских советов по педагогике в технических вузах. Ибо, как правило, предлагаемый в них состав ученых бывает разнопрофильным и не создает необходимый научный потенциал для рассмотрения докторских исследований в области педагогики. Например, Ижевский технический университет представил состав докторского совета по педагогике, в который рекомендованы специалисты по политологии, физкультуре, техническим и физическим наукам.

Настоятельно необходимо усилить ответственность не только диссертационных советов, но и научных руководителей, консультантов, оппонентов диссертантов.

Следует признать, что институт официальных оппонентов в настоящее время функционирует далеко не лучшим образом. И хотя именно официальные оппоненты «по идее» должны говорить решающее слово в процедуре оценки качества диссертаций, но ни для кого не секрет, что кандидатуры официальных оппонентов подбираются по соображениям, весьма далеким от научной принципиальности. Для диссертационных советов, а также для руководителей будущих кандидатов и консультантов будущих докторов важно, по сути, одно: «подведет» оппонент или «не подведет». При таком подходе многие отзывы на диссертации дают, мягко говоря, необъективную, искаженную оценку последних. Отрицательные отзывы стали исключением из правила, хотя известно, что есть, к сожалению, немало исследований, которые имеют для этого все основания.

Что может изменить подобную ситуацию? Только одно – если официальные оппоненты и ведущие организации будут отбираться и назначаться в условиях беспристрастности, научной целесообразности; иными словами, если от участия в этом процессе будут отстранены «заинтересованные стороны».

Возможно ли это? Да, если хватит решимости положить конец порочной практике подбора оппонентов, сложившейся в последние десятилетия.

Представляется необходимым, чтобы в случае, если оппонент дал положительный отзыв на работу, не отвечающую требованиям ВАК (когда ВАК отменяет решение диссертационного совета о присвоении искомой ученой степени), он должен лишаться права выступать в дальнейшем оппонентом, о чем публиковать сообщение в Бюллетене ВАК.

Кроме того, наступило время утвердить перечень вузов и НИИ, имеющих право выступать ведущими организациями по защите докторских диссертаций – чтобы прекратить практику «я – тебе, ты – мне».

Важно создать нетерпимую к околонучной деятельности обстановку в научной среде, не допуская профанации, борясь за честь научного работника. На защиту своих диссертаций абсолютное большинство российских ученых выходило состоявшимися научными работниками. Почему же позволительно сегодня принижать науку, оскорблять научное сообщество тем, что ныне стало возможным относиться к защите диссертации, в том числе докторской, как к проходному моменту, необходимому лишь для утверждения амбиций или получения определенных благ?

Пленум ВАК Минобрнауки РФ 17 декабря 2007 года справедливо отметил, что самым принципиальным вопросом всей работы по аттестации научно-педагогических кадров высшей квалификации является серьезное повышение уровня требований к кандидатским и докторским диссертациям.

Это отразилось, в частности, и в том, что Экспертный совет ВАК Минобрнауки РФ по педагогике и психологии, руководствуясь указаниями Президиума ВАК и руководства Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, существенно повысил требования, предъявляемые не только к докторским, но и к кандидатским диссертациям.

Показательно, что резко возросло число диссертаций, поставленных на контроль, то есть тех, по рассмотрению которых Экспертный совет: а) возвращает на доработку заключения диссертационных советов; б) создает специальные комиссии экспертов; в) запрашивает опубликованные работы диссертантов; г) вызывает самих соискателей, научных консультантов и руководителей, председателей диссертационных советов на заседания Экспертного совета ВАК.

Разумеется, все это сопряжено с серьезными трудностями для руководителей и членов Экспертного совета. Дело доходит до их оскорблений, угроз, клеветнических наветов, судебных исков, третирования семей.

Но несмотря на все это в 2006 году на контроль было поставлено 36 докторских и 75 кандидатских работ, то есть 111 диссертаций; в 200 году – 42 докторских и 83 кандидатских диссертаций, то есть 125 работ (для сравнения в 2000 году из рассмотренных 321 докторской и 2675 кандидатских на контроль была поставлена всего 21 работа).

В результате по рекомендации Экспертного совета Президиум ВАК отклонил в 2006 году 5 докторских и отменил решение диссертационных советов по 8 кандидатским работам. Но еще до Президиума ВАК, после обсуждения на Экспертном совете, сами сняли свои работы соискатели 6 докторских и 15 кандидатских работ.

В 2007 году Президиум ВАК по рекомендации Экспертного совета отклонил 3 докторских и отменил решение диссертационных советов по 7 кандидатским работам. При этом еще до Президиума ВАК, после обсуждения на Экспертном совете, сами сняли с рассмотрения свои работы соискатели 15 докторских и 14 кандидатских диссертаций.

Таким образом, если в 2006 году было «остановлено» прохождение в науку 11 докторских работ, не отвечающих требованиям ВАК, то в 2007 году было «остановлено» прохождение 18 докторских работ, не отвечающих требованиям ВАК, и, кроме того, отменено решение диссертационных советов по 23 кандидатским диссертациям в 2006 году и 21 кандидатской диссертации в 2007 году.

Одновременно с ростом требовательности к качеству диссертационных исследований Экспертный совет ВАК по педагогике и психологии Минобрнауки РФ ведет специальную работу по поиску новых критериев оценки педагогического и психологического исследования, результатом которого в современных условиях выступает не только теоретическое знание или теоретическое описание определенного явления, но и различного рода прикладные разработки, конституирование новых практик (в аспекте их интеллектуального обеспечения). При этом Совет исходит из того, что экспертная оценка диссертационного труда должна быть опосредована, помимо всего прочего, и тем, насколько он входит в зону ближайшего развития науки.

Для осуществления данной задачи регулярно проводятся всероссийские и региональные семинары, круглые столы, совещания председателей и членов диссертационных советов, руководителей вузов, заведующих кафедрами педагогики, частных методик, психологии, на которых все участники получают не просто богатый материал, касающийся перспективной проблематики исследований, но и четкий сигнал – околонуучная продукция не пройдет!

Общепонятно, что диссертации должны выполняться не только с учетом личных научных интересов авторов, но и с учетом проблем государственного масштаба. На это целенаправлена сейчас и деятельность специально организованного Президиумом РАО в 2007 году Координационного совета, ориентирующего НИИ и вузы страны на разработку и реализацию государственных образовательных стандартов на разных ступенях системы непрерывного образования, проблем определения и освоения новых образовательных технологий, модернизации системы образования, развитие духовности и нравственного потенциала учащихся и др. Еще в № 6 Бюллетеня ВАК за 2005 год Экспертный совет по педагогике и психологии опубликовал рекомендации по наиболее приоритетным направлениям педагогической и психологической наук, ждущих, требующих своего углубленного исследования. Председатель Совета только за последние

два года дал 11 развернутых интервью еженедельнику «Аргументы и факты», «Учительской газете», «Комсомольской правде», «Независимой газете», газете «Газета», ряду научных и научно-методических журналов, четко обозначив главную задачу Совета, которая состоит в том, чтобы всемерно содействовать людям науки, их работе, но при этом не допускать в нее авторов псевдонаучных творений.

Всемерно укрепляя научный потенциал педагогики и психологии, Президиум Российской академии образования стремится как к активизации существующих кадров ученых, так и к пополнению исторически сложившейся общности научных работников новыми, в том числе и особенно молодыми людьми, способными к творческому развитию системы психолого-педагогических знаний, что определяет необходимость установления более прочных связей членов Президиума РАО и Бюро отраслевых отделений Академии с Экспертным советом по педагогике и психологии ВАК Минобрнауки РФ.

23 января 2008 года

---

**В тексте интервью с Романом Семеновичем Сэфом, опубликованном в «Развитие личности» № 3 за 2007 год, на с. 194 обнаружена смысловая опечатка. Вместо «... моя беда в том, что я не интеллигентный поэт» следует читать «... моя беда в том, что я не интеллектуальный поэт». Редакция приносит извинения Р.С. Сэфу и читателям.**

---