

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Д. И. Фельдштейн

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

Статья подготовлена на основе доклада, сделанного автором 23 января 2008 г. на Президиуме РАО и размещенного на официальном сайте психологического института Российской академии образования.

This article is made on the basis of the report made by the author on the 23rd of January at presidium of the Russian Academy of Education and placed on an official site of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education.

Актуальность и острота проблемы повышения качества диссертационных исследований по педагогике и психологии обуславливаются четко обозначившимися противоречиями между, с одной стороны, задачами, поставленными современной исторической ситуацией, объективно сформированными потребностями образования, развития подрастающих поколений, с другой – реальными готовностью, способностью, возможностью решения этих задач и ответственностью за реализацию, в частности, за их научное обеспечение.

Особый интерес вызывают те огромные, реальные изменения, произошедшие с сознанием и психологией человека, живущего, действующего в новой ситуации, изменения, которые у всех на слуху и в то же время наименее осмыслены. Речь идет о смене 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 тонкости и особенности развития именно современного человека, а значит – возможности оптимизации его образования.

Данное обстоятельство резко повышает ответственность ученых-педагогов, психологов, 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, который меняет 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 решению новых тем и задач; проведении в вышеотмеченных направлениях фундаментальных теоретических исследований, их сочетания с опытно-экспериментальными разработками; создании новых методик (диагностирующих, 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 результатам, 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 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 многим современным параметрам и требованиям.

На пленуме ВАК Минобрнауки России, состоявшемся 17 декабря 2007 г., было отмечено, что, несмотря на имевший место тяжелый кадровый кризис в научно-образовательной сфере (число исследователей в нашей стране сократилось в 1991 г. более чем в три раза), ныне произошел резкий рост числа аспирантов (с 63317 чел. в 1995 г. до 146 111 чел. в 2006 г.), причем более 50% аспирантов приходится на общественные и гуманитарные науки. Число диссертационных исследований по психолого-педагогическим специальностям в последние несколько лет существенно возросло не случайно, однако одновременно уменьшилось количество научных работников, что связано с рядом обстоятельств, в том числе и экономических.

Показательны статистические данные по докторским диссертациям, утвержденным ВАК России в 1996–2007 гг. (табл. 1).

Таблица 1

Количество докторских диссертаций в 1996–2007 гг.

Годы	Отрасли наук		Всего
	Педагогические	Психологические	
	Количество за год		
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	254	47	301
2004	231	50	281
2005	248	44	292
2006	196	54	250
2007	214	46	260

Число докторских работ, как видим, по педагогике возросло со 126 в 1996 г. до 214 в 2007 г., а по психологии – с 27 в 1996 г. до 46 в 2007 г.

Еще более впечатляют статистические данные по кандидатским диссертациям, утвержденным ВАК России в 1996–2007 гг. (табл. 2).

Таблица 2

Количество кандидатских диссертаций в 1996–2007 гг.

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	784	3438

Число кандидатских работ по педагогике возросло с 940 в 1996 г. до 2654 в 2007 г., а по психологии – с 213 в 1996 г. до 784 в 2007 г.

Такое резкое увеличение числа диссертационных исследований по педагогике и психологии обусловлено следующим комплексом причин:

- демократическими преобразованиями, создавшими известную свободу для научного творчества практических работников системы образования, повысившими их интерес к научному осмыслению своей деятельности;
- введением в штаты школ, лицеев, гимназий, колледжей должности заместителя директора по научно-методической работе, а также методиста и организацией во многих из этих учреждений специальных кафедр;
- материальными стимулами, ибо работник средней школы, защитив диссертацию и приобретя искомую ученую степень, по сути, автоматически получает максимально возможный разряд оплаты труда по единой тарифной сетке;
- самой престижностью 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, образовательная система не получает, несмотря на многочисленные психолого-педагогические исследования, необходимого научного ориентирования, а, главное, рост числа педагогических и психологических исследований сопровождается тревожным снижением научного потенциала диссертационных работ.

Это не значит, что нет значимых исследований. Разумеется, есть. Однако многие педагогические и психологические исследования, выносимые на защиту сегодня, не выходят из десятилетия назад проложенной колеи традиционных подходов, выполняются без глубокого проникновения в сущность явления, тонких и длительных экспериментов, не являются результатом кропотливой штучной работы, нередко исследование просто имитируется.

Ни коим 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.

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 об-

разования и всех учащихся независимо от возраста?) – перед нами возможная тема доклада на августовском совещании учителей, но не 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 Ставропольском 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 психологии), 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 сделанных неспециалистом. Президиум ВАК отменил решение о присвоении данному соискателю искомой ученой степени. В Удмурдском государственном университете была защищена докторская диссертация «Теоретические основы педагогического моделирования в соревновательной деятельности спортсменов в русской лапте», которая практически вся свелась к разработке методических рекомендаций по организации тренировочного процесса в указанном виде игры. Разумеется, Президиум ВАК отменил решение диссертационного совета.

Другая работа «Исследовательская деятельность студента колледжа как фактор его личностно-профессионального становления» (Дальневосточный государственный гуманитарный университет) содержит общеочевидные, банальные положения, ничем не обоснованные выводы. В этом же диссертационном совете выполнена докторская диссертация «Тестирование обученности как средство развития обучаемости», после обсуждения которой на Экспертном совете ВАК соискатель снял ее с дальнейшего рассмотрения, осознав, что еще не готов к получению искомой ученой степени, после того как выслушал вопросы экспертов и не сумел дать на них ответа (кстати, научным консультантом данной диссертации выступал доктор химических (!) наук).

Подобное произошло и с автором докторской диссертации «Психологические механизмы и педагогические основы патриотического воспитания в системе профессионального образования» (Московский госуниверситет технологий и управления), в которой экспертам не удалось обнаружить ни механизмов исследования, 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.

Вызывает, по меньшей мере, недоумение, что огромное число диссертаций начинаются со слов «Теория и практика...» или «Основы...» (педагогические основы, теоретические основы, теоретико-методологические основы, теоретико-методические основы, научно-методические основы, методологические основы – сплошные основы!). Свыше 100 докторских с такими названиями поступили в ВАК за последние 2 года. Но 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, формулировка должна демонстрировать понятные всем научный смысл и значимость работы. И хотя под «невнятным» названием может порой выступать и достойная работа, но названия подобные: «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 т. п. – свидетельствуют о неумении диссертанта выделить, сформулировать защищаемую проблему.

Однако тревогу вызывают не только и не столько названия диссертационных исследований. Экспертиза показывает, что во многих работах отсутст-

вует четко артикулированная авторская концепция. Соискатели не умеют определить предмет и объект исследования. Цель и задачи, 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, не считая нужным раскрывать их смысл и содержание (например, вместо «методы», «средства» появляется «многомерный инструментарий педагога»). При переводе многих формулировок «с русского на русский» становится очевидной их банальность. 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 «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 же неясно, что представления в сознании могут сосуществовать и осознаваться неодинаково? Другой пример: «...типом взаимодействия, содействующего личностному развитию детей, является помогающее взаимодействие». Разве это положение требует специального исследования? Очевидно, что детям надо помогать.

Многие диссертационные работы характеризует соединение разнородных, лишенных внутренней связи, 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 нередко не получают содержательной интерпретации.

Наряду с появлением интересных и перспективных исследований, расширением их теоретической и эмпирической базы, повышением внимания к эксперименту, имеют место и такие недостатки, как 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, сомнитель-

ной 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 потеряно 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 являлось однозначной возможностью использования ее как диссертации. Сейчас же не редкость, что уже после подготовки книги из нее искусственно вытягивается гипотеза. А простой сбор материалов 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 сегодня во многих вузах и НИИ практически отсутствует процесс специального обучения научной 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 необходимо, чтобы она была не просто обобщением каких-то материалов, а результатом пролонгированного научного поиска, творческим решением 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 те, кто не подготовлен к научной работе.

Остро назрела необходимость повысить ответственность диссертационных советов, принимающих к защите работы, авторы которых не умеют сформулировать проблему, структурно и 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 соискателем решена крупная научная проблема и представлено реальное научное достижение.

Диссертационный совет часто перечисляет (понятно, с подачи соискателя) объекты или проблемы, которые исследовались. Такое перечисление иногда занимает несколько страниц, но ничего 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 обладает. Встречаются 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 общая схема почти любого исследования (в любой диссертации «выявляют», «обосновывают», «проверяют» ради улучшения какого-то дела).

Рассмотрим несколько конкретных примеров: Так, в заключении докторской работы «Психологические условия и средства развития пространст-

венного мышления личности» утверждается, что «на основе теоретического и экспериментального исследования разработана концепция непрерывного развития пространственного мышления», хотя, в чем ее суть концепции, не указано. Далее указывается: «выявлен комплекс психологических условий и средств, способствующих успешности развития пространственного мышления»: «разработаны методы активизации познавательной деятельности». Остается неизвестным, о каких условиях, средствах, методах идет речь.

В другой докторской работе «Теория и практика формирования профессиональной готовности учителя физической культуры» научная новизна и теоретическая значимость исследования представлены следующим образом: «Обоснованы сущность и критерии профессиональной готовности учителя физкультуры». Но, в чем сущность, каковы критерии – остается тайной. Автором «разработана модель профессиональной готовности», а в чем она состоит – неизвестно; «раскрыты содержательные стороны личностно-ориентированной деятельности будущих учителей физкультуры, определяющие технологию формирования их профессиональной готовности», однако в чем они заключаются, не раскрывается.

Не менее впечатляет научная новизна диссертации «Формирование методологической культуры учителя-исследователя», в которой «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», более того «обогащено содержание формирования методологической культуры на 4-х уровнях (!) – философском, общенаучном, конкретно-научном, технологическом»; наконец, «обосновано методологическое обеспечение инновационных преобразований школы». В результате анализа данного околонучного творения экспертный совет ВАК не рекомендовал присваивать соискателю ученую степень, Президиум ВАК отменил решение диссертационного совета.

Возьмем 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». По мнению Диссертационного совета, теоретическая значимость данного нового крупного научного достижения состоит в том, что «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». Где же эти модели? Может быть, действительно сделано открытие, а его скрывают? Читаем далее: «теоретическая сущность концепции содействует углублению и обогащению современного понимания развития образования в сельской местности» (на каком языке это написано?! Что не по-русски – точно!).

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 Минобразования 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 вопрос, на который 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. Например, теоретическое упорядочение понятийного строя науки, разработка новых методов исследования и тому подобное очень важны для поддержания и развития внутри-профессиональной 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 новой «сверхнаучной» лексикой, 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, 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, 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.

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 хватит лишь для того, чтобы презентовать оппонентам и нескольким членам диссертационного совета.

Рассмотрим для иллюстрации ряд конкретных примеров. По диссертации «Специфика изучения произведений русской литературы в старших классах гуманитарного профиля» (Ульяновский государственный университет) имеется 20 работ, в том числе 2 практикума для студентов, 2 методических рекомендаций по 0,6 п. л. и 8 тезисов; по диссертации «Краеведческая библиография в системе российской библиографии» (Краснодарский государственный университет) из 30 работ имеется одна депонированная монография и 12 тезисов; 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» (Хабаровский государственный педагогический университет) – 22 публикации, в том числе 12 тезисов.

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 соискателем 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 в аттестационном деле должно быть 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 2–3 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: 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 деятельности Совета (Д. 212.208.18) по педагогическим наукам при Южном федеральном университете. Здесь с 30 октября по 9 ноября 2007 г. было проведено подряд восемь заседаний, на которых состоялись 24 защиты – 8 докторских и 16 кандидатских диссертаций, причем, с удивительно обширным диапазоном. 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 *web*-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-смыс-

лового 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. Такой разброс свидетельством либо о необычной, буквально энциклопедической эрудиции членов этого Совета, либо о их недостаточно ответственном отношении к экспертизе.

При этом вызывает сомнение соответствие содержания некоторых диссертаций заявленной специальности. Например, работа по практико-ориентированному подходу в социально-экономической подготовке учащихся как условия 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 стал относиться 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 требуется 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. Ни для кого не секрет, что кандидатуры официальных оппонентов, которые должны говорить решающее слово в процедуре оценки качества диссертаций, подбираются по соображениям весьма далеким от научной принципиальности. Для диссертационных советов, а также руководителей будущих кандидатов и консультантов буду-

щих докторов важно по сути одно: «подведет» оппонент или «не подведет». При таком подходе многие отзывы на диссертации содержат, мягко говоря, необъективную, искаженную оценку последних. Отрицательные отзывы стали исключением из правила, хотя известно, что есть, к сожалению, немало исследований, которые дают для этого все основания.

Что может изменить подобную ситуацию? Только одно – если официальные оппоненты и ведущие организации будут отбираться и назначаться в условиях беспристрастности и 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 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 лишиться права выступать в дальнейшем оппонентом, о чем следует сообщать 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 позволено сегодня принижать науку, оскорблять научное сообщество тем, что 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 спе-

циальные комиссии экспертов; в) запрашивает опубликованные работы диссертантов; г) вызывает самих соискателей, их 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.

В 2006 г. на контроль было поставлено 36 докторских и 75 кандидатских работ, то есть 112 диссертаций; в 2007 г. – 42 докторских и 83 кандидатских диссертаций, то есть 125 работ (для сравнения в 2000 г. 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 г. 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 г. Президиум ВАК по рекомендации Экспертного совета отклонил 3 докторских и отменил решение диссертационных советов по 7 кандидатским работам. При этом после обсуждения на Экспертном совете сняли с рассмотрения свои работы соискатели 15 докторских и 14 кандидатских диссертаций.

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

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 – околонучная продукция не пройдет!

Общепонятно, что диссертации должны выполняться не только с учетом личных научных интересов авторов, но и с учетом проблем государственного масштаба, на что нацелена сейчас деятельность специально организованного Президиумом РАО в 2007 г. 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 Бюллетене ВАК, № 6 за 2005 г. 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 к активизации как существующих кадров ученых, так и к пополнению исторически сложившейся общности научных работников новыми, в том числе 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.

Е. В. Ткаченко

О КРИТЕРИЯХ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ¹

Выступление на совместном Заседании Президиума РАО, руководства ВАК и Рособнадзора 23 января 2008 г.

Сегодня надо говорить о том, что можно положить в основу критериев оценки качества диссертационных исследований. Я хотел бы прокомментировать ту систему критериев, которая разработана ВАКом, Президиумом ВАКа и которая за последнее время используется для повышения, прежде всего, ка-

¹ Текст печатается в авторской редакции.