

Главный редактор

В. И. Загвязинский

Редакционная коллегия:

В. А. Болотов, Б. А. Вяткин, Э. Ф. Зеер, С. Е. Матушкин, Г. М. Романцев,
А. В. Усова, В. А. Федоров, Д. И. Фельдштейн

Редакционный совет:

О. Б. Акимова, О. Л. Алексеев, Л. М. Андрюхина, В. П. Бездухов,
В. А. Бенин, Г. Д. Бухарова, А. Г. Гейн, С. З. Гончаров, Н. С. Глуханюк,
М. Н. Дудина, А. Ф. Закирова, И. Г. Захарова, Т. Г. Калугина, А. Г. Кислов,
Л. И. Корнеева, Е. В. Коротаева, П. Ф. Кубрушко, Л. И. Лурье, И. Я. Мурзина,
Л. А. Рапопорт, Л. Я. Рубина, В. Л. Савиных, Г. П. Сикорская, А. А. Симонова,
Б. Е. Стариченко, Э. Э. Сыманюк, Н. К. Чапаев, В. С. Черепанов,
Н. Е. Эрганова, В. Я. Шевченко (Россия); М. Денн (Франция);
Л. В. Зайцева (Латвия); Б. К. Момынбаев (Казахстан);
Т. В. Савельева (США); Б. Тидеманн (Германия); Я. Лаукиа (Финляндия)

Редакционно-издательская группа:

Научный редактор В. А. Федоров;
выпускающий редактор В. А. Мамина;
ответственный секретарь Н. Н. Давыдова;
редактор О. В. Новоселова;
корректор А. Ф. Журавлева;
компьютерная верстка М. В. Семянниковой;
английский перевод Н. Г. Радюковой

**Издание включено в перечень рецензируемых научных журналов
и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых должны быть
опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученой степени доктора наук**

Дополнительная информация и требования к публикациям размещены на сайте:
www.urogao.ru

При перепечатке материалов ссылка на журнал
«Образование и наука» обязательна

Редакция может не разделять позиций авторов публикуемых статей

© ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический
университет», 2012

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

УДК 370.153

Д. И. Фельдштейн

АТТЕСТАЦИЯ НАУЧНЫХ КАДРОВ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ¹

Аннотация. Публикация посвящена проблемам качества диссертационных исследований претендентов на обладание ученой степенью кандидата и доктора педагогических или психологических наук. Автор статьи – председатель Экспертного совета по педагогике и психологии ВАК Минобрнауки России и вице-президент Российской академии образования – считает нужным еще раз напомнить, что аттестация научных кадров, т. е. присвоение ученой степени, предполагает не просто оценку диссертационной работы, а оценку «вписанности» научного работника в научное сообщество: наличие у него научных публикаций – статей, монографий, докладов; определенное количество и качество выступлений на различных конференциях, симпозиумах, участие в диспутах и т. д. Диссертация же выступает обобщением наработанных материалов, представляющих научный интерес.

На конкретных примерах анализируются недостатки диссертационных работ: методологическая безграмотность многих соискателей ученой степени, некорректные формулировки, неактуальность и узость тем и гипотез, откровенное заимствование идей, отсутствие новизны исследований. Вина в том, что научные диссертации выполняются не на должном уровне, лежит не только на соискателях, но и на всем экспертном сообществе – на членах кафедр, лабораторий, ученых и диссертационных советов, научных руководителях, консультантах, оппонентах, сотрудниках ведущих организаций и экспертах ВАКа. Предлагаются меры, которые могли бы исправить сложную ситуацию, сложившуюся в области подготовки, защиты и утверждения результатов диссертационных исследований, определяющих научный статус ученого и его общественное признание.

Ключевые слова: аттестация научных кадров, диссертационное исследование, педагогическая и психологическая науки, экспертное научное сообщество.

¹ В основе публикации текст доклада автора, сделанный 20.11.2012 г. на совещании ВАК при Министерстве образования и науки РФ.

Abstract. The paper is devoted to the quality issue of the research conducted by the candidates for a scientific degree in pedagogy and psychology. The author – Chairman of the Expert Council in Pedagogy and Psychology of the Higher Attestation Commission and Vice President of the Russian Academy of Education – points out once again that awarding the scientific degree involves both the assessment of the research work and validation of the candidate's contribution to the scientific society: publications, conference and symposium presentations, participation in discussions, etc.

The paper exemplifies and analyzes the shortcomings of the thesis research: methodological illiteracy, incorrect wording, irrelevant and narrow themes and hypotheses, obvious borrowing of ideas, lack of novelty. The author lays the blame for the undue level of theses on the candidates for a degree, as well as the expert society – the department and laboratory staff, scientific and dissertation councils, scientific advisors, opponents and consultants, and experts of the Higher Attestation Commission. The paper suggests the correcting ways to improve the current situation in theses preparation, its defense and approval.

Keywords: scientific staff attestation, research thesis, pedagogy and psychology, expert scientific society.

Вначале необходимо подчеркнуть: наличие ученой степени вовсе не дает ее обладателю основание именовать себя ученым. Речь идет лишь о квалификации научного работника. А ученый он или только стремится таковым стать – покажет время. Приведем в пример великого Мечникова, который неоднократно заявлял: «Я не ученый, а научный работник». Выдающимся ученым его называли впоследствии потомки.

К сожалению, сегодня термин «ученый» нивелируется и сознательно, и бессознательно усилиями многих как околонаучных, так и собственно научных структур. Не успел человек получить первую искомую научную степень кандидата наук (вдумайтесь – к а н д и д а т а, или иначе претендента на занятие научной деятельностью), как его сразу же величают ученым. Проводят конкурсы молодых ученых, дают гранты молодым ученым...

Пора остановиться и, прошу извинить за каламбур, остепениться. Нет молодых или зрелых, пожилых или старых ученых – есть разные категории научных работников. Получив ученую степень, человек сразу занимает значимое место в системе науки, несмотря на то, что нередко не готов к этому. В результате не просто теряется уважение общества к научной деятельности – теряется само понимание науки. Поэтому так важно еще и еще раз обозначить болевые точки, наши недоработки в этом плане, наметив пу-

ти их устранения, так как далее невозможно терпеть сложившееся, практически критическое положение.

Напомним, что аттестация научных кадров, т. е. присвоение ученой степени, предполагает не просто оценку диссертационной работы, а оценку «вписанности» научного работника в науку, в научное сообщество: наличие у него научных публикаций – статей, монографий, докладов, определенное количество и качество выступлений на разного рода конференциях, симпозиумах, участие в диспутах. А диссертация выступает обобщением наработанных материалов, представляющих научный интерес.

Следовательно, рекомендуя на заседании кафедры или лаборатории, а затем на ученом и, наконец, диссертационном совете утвердить представленную к защите диссертацию, мы обязаны не только рассматривать ее текст, но и оценивать научные достижения автора, его научную позицию, его «Я» в науке. Нужно сознавать, кому мы даем возможность вхождения в мир науки. А это требует ответа на вопрос: что соискатель вносит в него? Ведь, кроме людей, которые хотят заниматься наукой потому, что не мыслят иначе жизни, есть множество лиц, для которых она лишь способ повышения социального статуса, ресурс карьерного роста. Речь идет о тех, кто не участвует или участвует в очень ограниченной степени в написании текста своей диссертации: сегодня при наличии Интернет его легко скомпилировать, не говоря об «услугах» фирм и частных лиц, открыто предлагающих за определенную плату такой текст подготовить.

Как должен поступить диссертационный совет в случае представления хорошо выполненной работы и внятном выступлении соискателя на защите, узнав, что работа написана другими людьми? Можно и, наверное, нужно обратиться к европейской практике, где развита система многоплановой ответственности научных работников, в частности, предусмотрены последствия для академической карьеры лиц, уличенных в нарушении научной этики. Например, в соответствии с документами, одобренными Сенатом Общества Макса Планка 24 ноября 2000 г., в подобных ситуациях возможны лишение докторской степени; лишение права преподавания; иск о возвращении денежных средств (грантов), стипендий; отзыв научных публикаций, предназначенных для широкой общественности, и ряд других мер.

Ранее мы уже пытались обратить внимание на слабость, по сути, отсутствие методологической позиции у многих соискателей

даже докторской степени. В известной мере, это связано с состоянием и развитием науки, с условиями ее функционирования в современном знаниевом пространстве, где наблюдается непомерное расширение разноуровневой и разнохарактерной информации на фоне изменения мировоззренческих позиций, что не только значительно расширяет, но и усложняет миропонимание современного человека, обуславливая необходимость выработки новых методологических принципов и ценностно целевых установок.

К сожалению, новые мировоззренческие позиции и методологические подходы плохо осваиваются многими соискателями ученой степени, которые путают положения принципиально разных концепций постмодернизма, постнеклассической рациональности, постпозитивизма и др., приводят их часто в несовместимом сочетании либо вообще не раскрывают и не используют их в диссертационных исследованиях.

Нечеткость или отсутствие логики познания изучаемых явлений, а если говорить прямо – научная безграмотность, увы, в большом числе докторских диссертаций (о кандидатских и говорить не приходится), приводит к тому, что соискатель опирается на взаимоисключающие теоретические схемы. В качестве методологической базы исследования предъявляются «поминальники» фамилий известных авторов, нередко вкуче с именами членов диссертационного совета и оппонентов. Возьмем, к примеру, защищенную в Пензенском госпедуниверситете докторскую диссертацию О. В. Варниковой «Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки», научным консультантом в которой выступил профессор В. В. Полукаров, официальными оппонентами – профессора Ж. В. Перепелкина, О. Г. Оберемко, Т. Г. Ивошина, а ведущей организацией – Красноярский госпедуниверситет. Соискатель заявила, что теоретико-методологической основой ее исследования являются ключевые положения философии науки и методологии научных исследований (перечислено 12 фамилий); фундаментальные теории личности (8 фамилий). Помимо этого указывается, что работа проводилась с опорой на системный подход к анализу социальных явлений, процессов, систем (приводятся 17 фамилий); деятельностный подход (5 фамилий); коммуникативно-деятельностный подход (6 фамилий); компетентностный подход (13 фамилий); когнитивный подход к проблемам познания (еще 3). Не останавливаясь на этом, диссертант пишет, что методологической основой работы стали психолого-пе-

дагогические исследования (какие – не уточняется, но перечень составлен аж из 20 фамилий), теории и концепции личностного становления человека как активного субъекта, преобразующего мир и себя (8 фамилий); исследования закономерностей профессионального становления будущего специалиста (13 фамилий), современные концепции содержания образования (8 фамилий), концепции индивидуализации, контекстного и продуктивного обучения, профессионализации обучения, творческого саморазвития (10 фамилий), концептуальные и дидактические аспекты обучения взрослых (9 фамилий), гуманитаризация и гуманизация образования, в том числе и посредством изучения иностранных языков (5 фамилий). Затем мы с удивлением обнаруживаем, что в качестве методологических же основ приводится также методика преподавания иностранных языков в профессиональной сфере и формирования иноязычной компетенции (список из 4 фамилий), теория и методика обучения иностранным языкам (14 фамилий), кроме того, теория обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению (еще 4 имени).

Спрашивается, в каком состоянии находились члены диссертационного совета, которые одобрили данный труд? Если не под гипнозом, то надо обращаться не к психолого-педагогической экспертизе ВАК, а к срочной медико-психиатрической помощи. И ведь такое «обоснование» теоретико-методологических основ является, как ни прискорбно, довольно типичным, хотя совершенно ясно, что методологическую базу исследования не могут составлять труды отдельных ученых, перечисление их фамилий и изучавшихся ими направлений, при упоминании которых, как мы видим на приведенном примере, наблюдается путаница теорий, концепций, отдельных положений и результатов.

Подобная абракадабра сказывается и на характере выбора, и на формах применения методов, выступающих составной частью методологии исследования. Сегодня в немалом числе диссертационных работ трудоемкие инструментальные или экспериментальные исследовательские процедуры подменяются опросниками и анкетами сомнительного происхождения, валидность и надежность которых сами нуждаются в научном подтверждении. Так, фактическое исследование психологического феномена (поведения, состояния, реакций, научения и т. п.) подменяется усредненным множеством количественных оценок, имитирующих феномен. Но «среднего» человека, как известно, не существует, поэтому полу-

ченные таким образом результаты являются, по сути, фикцией. Кроме того, имеющийся перекоп в сторону естественнонаучных методов без соотношения с гуманитарными методами познания, которые явно «просели», значительно занижает возможности изучения человека, живущего в сложной современной обстановке и подвергающегося воздействию множества факторов.

Окружающий мир стал принципиально другим: изменились пространство функционирования человечества, ритмы, темпы его движения. С одной стороны, огромные технические, технологические, производственные, культурные достижения; с другой – разразившийся глобальный кризис, охвативший все сферы жизнедеятельности (экономическую, социальную, демографическую, экологическую), объективно спровоцировали рубежные перемены стадийного характера, обусловили новую реальность, новый исторический этап развития.

Помимо прочего, современный человек за одну минуту, благодаря телевидению и Интернет, может перепрыгнуть многочисленные географические и политические границы, побывать на разных континентах Земли, на дне океанов и в космосе, что порождает ломку привычных процессов мыслительной деятельности, разрыв устоявшихся связей, интеллектуальную, эмоциональную, физическую, психологическую напряженность, неустойчивость, в результате чего трансформируется восприятие, сознание, мышление, мотивационно-потребностная сфера.

Система образования не успевает ассимилировать произошедшие преобразования, она перестала удовлетворять запросы общества и отдельных людей. Очевидна необходимость качественно иного образования, ориентированного не на трансляцию от поколения к поколению социокультурного опыта, а на **формирование человека**, его самообразование, самоопределение, развитие креативных способностей – не только познавательных, но и коммуникативных, организационных.

Насущная потребность в разработке стратегии преобразования образования, которое является реальной силой воспроизводства общества, как и потребность построения целостной картины психического, нейропсихологического, психофизиологического, личностного развития современных людей, особенно растущих, подготовки их к жизни в быстро меняющемся мире актуализируют создание принципиально новых научных теорий, концепций, поиск технологий, механизмов, методов, способов обучения и воспита-

ния людей, укрепления их нравственности и духовности. Все это придает исключительную значимость психологической и педагогической наукам, где имеются огромные лакуны нерешенных проблем, связанных как с познанием человека, так и с построением процесса его образования.

Если верить тому, что пишется в психологических и педагогических диссертациях касаясь теоретического значения и научно-практического применения проведенных исследований, ликвидацией именно этих и многих других белых пятен и занимается сегодня целая армия претендентов на ученую степень доктора и кандидата наук. Только за последние три года (2009–2011) Президиум ВАК утвердил 605 докторских диссертаций по педагогике и психологии, отклонив из них всего 12; убедившись (скажу по секрету) с помощью Экспертного совета ВАК в непригодности своих работ, 13 соискателей сами сняли их с дальнейшего рассмотрения. Итак, 605 выполненных докторских работ по педагогике и психологии, работ, которые, согласно Положению об ученой степени, решают важную научную проблему. Одновременно в этот же период было защищено (не пугайтесь) 5927 кандидатских диссертаций по педагогике и 1668 по психологии. Хотя данные за нынешний 2012 г. еще не подведены, можно утверждать, что в наших областях знания произошел буквально тектонический сдвиг – ведь в каждой диссертации акцентируются актуальность, научная новизна и практическая важность, это тысячи, как уверяют авторы, решенных проблем и новых открытий. Однако на деле картина качественно иная.

Огромный поток диссертационных исследований, посвященных разным по значимости, характеру, направленности вопросам, который рассматривается в 237 функционирующих диссертационных советах по педагогике и в 88 – по психологии. А, например, в 1969 г. в стране, объединявшей Россию, Украину, Белоруссию, Молдавию, республики Закавказья, Прибалтики и Средней Азии, было всего 4 совета по психологии: в МГУ им. Ломоносова, где председательствовал Алексей Николаевич Леонтьев; в Ленинградском университете во главе с Борисом Герасимовичем Ананьевым; в Киевском университете под началом Григория Силовича Костюка; в Тбилисском университете, где руководил Александр Северьянович Прангшвили. Причем советы не имели права выхода на ВАК. Их решения вначале утверждал так называемый большой Совет университета, на котором выступал уже не соискатель,

а названные председатели. И лишь затем документы отправлялись в ВАК. Люди, выходявшие на защиту докторских работ, знали своих уже остепененных коллег, заседавших в Ученом совете, и по работам, и, что называется, в лицо, поскольку многие предшествующие годы встречались на разного рода конференциях, симпозиумах, семинарах, научных диспутах.

Сегодня же не редкость соискатели, о чьих научных работах никто даже не слышал. Видимо, весьма низкий уровень значительного числа диссертационных исследований, отмечаемый экспертами, не случаен. Как показывают беседы с вызываемыми в ВАК претендентами на научную степень, они не только бывают в принципе не подготовлены к научной деятельности, но иногда даже не владеют уже защищенной (!) ими на соответствующих диссертационных советах темой и заявленной как решенной ими же проблемой. Такое положение не просто засоряет науку псевдоисследованиями и снижает ценность научных знаний, дискредитируя значение диссертационных работ, но является прямой угрозой для продуктивной деятельности научных кадров. Надо ли удивляться появлению в обществе скептического отношения к людям науки, хотя среди них большинство, как известно, самоотверженные ее служители, вносящие весомый вклад в развитие научных знаний.

Надо смотреть правде в глаза. Вина в том, что научные работы многих диссертантов выполняются не на должном уровне, лежит, прежде всего, на нашем экспертном сообществе – членах кафедр, лабораторий, ученых и диссертационных советов, научных руководителях, консультантах, оппонентах, сотрудниках ведущих организаций, экспертах ВАКа – всех тех, кто благословляет, допускает неучей к научной деятельности как полноправных ее участников.

Анализ поступающих в ВАК диссертационных исследований по педагогике и психологии показывает ряд недопустимых, но, к горю нашему, повторяющихся из года в год недостатков. Прежде всего, это касается даже не упомянутой выше методологической безграмотности некоторых соискателей, а выбора темы исследования, которая служит первоначальным ориентиром в широком научном пространстве. К общему стыду (категория которого, правда, в психологии до сих пор не изучена), утвержденные темы немалого числа диссертаций не определяются актуальными базовыми задачами, носят случайный характер, не подразумевают связи с другими работами и продолжения исследований, задела на будущее.

Экспертное сообщество все еще недостаточно четко выполняет требования Положения о присвоении ученых степеней, где однозначно сказано, что диссертация – это не формальное обобщение каких-то материалов, а результат пролонгированного научного поиска, творческой постановки и решения важнейшей задачи, концентрированно выражаемой в теме исследования. Понятно, мы не можем диктовать темы, но нельзя допускать спонтанности их выбора. Иногда обнаруживается, что они придумываются исходя из того, какую тему когда-то защищал заведующий кафедрой или научный консультант, или изобретаются на основе соображений о возможностях сбора определенного «материала». Об этом красноречиво свидетельствуют названия работ, представленных диссертационными советами в ВАК.

Вот, например, Челябинский государственный педагогический университет пытался в настоящем году «обогащить» педагогическую науку исследованием И. А. Ореховой «Эколого-валеологизация диверсифицированной подготовки студентов к оздоровительной деятельности в образовательных учреждениях». В выборе и оценке данной работы участвовали научный консультант профессор З. И. Тюмасева, официальные оппоненты профессора Т. Ф. Орехова (Магнитогорск), Н. П. Рябинина (Челябинск), В. П. Соломин (Российский госпедуниверситет им. Герцена); в качестве ведущей организации выступил Оренбургский госпедуниверситет.

Не отстает от Челябинского педагогического университета и Челябинская государственная академия культуры и искусств, давая, кстати, весомые основания для братского объединения их диссертационных советов. Здесь была рекомендована работа Т. П. Степановой «Диверсификация (любимый, как видите, термин в Челябинском регионе) досугового общения: методология, теория, технология». Не найдя в диссертации ни первого, ни второго, ни третьего, ВАК отклонил ее. Научный консультант данного опуса – профессор Н. Н. Ярошенко, официальные оппоненты – профессора Е. А. Кудрина, М. И. Долженкова и Н. Г. Апухтина, ведущая (куда и к чему ведущая?!) организация – Санкт-Петербургский госуниверситет культуры и искусств.

Не уступает Челябинску в смысле подобного рода «инновационных» формулировок диссертационных тем Московский государственный областной университет (наша признательность его председателю профессору Е. Е. Минченкову). Вот, например, название работы А. М. Степанова «Формирование духовно-нравственного ком-

понента экологической компетентности школьников средствами русского песенного фольклора». Свою лепту в увековечение данной темы внесла ведущая организация – Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова.

А как понять тему диссертации И. О. Елифференко «Онтогенез системы подготовки специалиста творческих профессий в контексте социокультурных и педагогических трансформаций XX века»? Хотелось напомнить всем, рекомендовавшим и экспертировавшим эту работу, что «онтогенез» (от англ. *ontogenesis*), согласно любому психологическому словарю, означает развитие индивида от рождения до конца жизни, а словарь иностранных слов трактует онтогенез (от гр. *ontos*) как индивидуальное развитие живого существа от стадии оплодотворения яйца до окончания индивидуальной жизни. Непонятно, от какой яйцеклетки Елифференко и те, кто аттестовывал этого соискателя, исходили при рассмотрении системы подготовки специалиста творческих профессий. Этот вопрос обращен и к диссовету Московского педагогического государственного университета, и к официальным оппонентам профессорам А. А. Скамницкому, А. Ю. Белогурову, Л. П. Илларионовой, и к ведущей организации – Московскому государственному областному университету.

Соискатель О. В. Ковальчук с помощью диссовета при Новгородском госуниверситете им. Ярослава Мудрого «порадовала» педагогическую науку диссертацией «Инновационное развитие муниципальной образовательной системы в контексте проектно-квалитативной парадигмы». Автор фиксирует проблему исследования как поиск парадигмальных оснований, определяющих новые подходы, закономерности и принципы, средства и методы управления инновационным развитием муниципальных образовательных систем. Оставим в стороне обсуждение вопроса о том, как в одной проблеме объединились основания, подходы, закономерности, принципы и т. д. Посмотрим на задачи исследования. Ни одна из них (а их 5) не отвечает в полной мере идее «поиска», заявленного в формулировке проблемы. Показательна в этой связи, так сказать, «методология», связанная с поиском «парадигмальных оснований». Сначала проектно-квалитативное управление определяется как подход, затем как понятие. Кстати, это в введении зафиксировано как теоретическая значимость исследования. Но уже в следующей главе понятие превращается в «проектно-квалитативную парадигму». Заканчивается данный «блицкриг» тем, что новоиспеченная

«парадигма» становится контекстом, в рамках которого происходит управление инновационным развитием муниципальной образовательной системы. Какой же должна быть гипотеза для осуществления подобного «поиска»? Похоже, об этом не знает и сам соискатель, поскольку четыре из пяти положений гипотезы очевидны и не требуют доказательств. Кто же не согласен с тем, что сущность инновационного развития муниципальной образовательной системы имеет своими ключевыми целями достижение педагогических и социальных результатов, или с тем, что успешность такого управления требует наличия целостной концепции, а сама концепция, как и инновационное развитие, должна носить системный характер? Какими должны быть задачи по реализации подобной гипотезы? Естественно, связанными с ней. Сначала выявить сущность проектно-квалитативного управления, далее построить его концепцию, затем модель, предложить способы диагностики успешности и опытно-поисковым путем (что подразумевал под этим соискатель?) доказать ее эффективность. Перед нами стандартная логика дипломника, в лучшем случае – соискателя кандидатской степени. Поэтому текст как диссертации, так и автореферата наполняется другими терминами и околonaучными оборотами, среди них «политеоретическое основание модели», «муниципальный стандарт качества», «дуальное управление», «базовые основания разработки концептуальных основ», «базовые основания разработки парадигмальных основ», «политеоретическая платформа», «образованиеведение», «системология», «кибернетический и ситуационный подходы», «системно-синергетический подход», «полный жизненный цикл и петля качества». Если же освободить работу от этих и других надуманных «одежд», то в сухом остатке известная всем общая схема управления, включающая организационный, функциональный и параметрический компоненты, в рамках которой оценка качества является своего рода основанием, под которое подстроены все остальные элементы и звенья системы. Признаков научной новизны в данной работе не просматривается. Между тем и официальные оппоненты профессора А. М. Цирульников, И. А. Богачек, В. И. Звонников, и ведущая организация – Волгоградский госпедуниверситет – дали положительные отзывы, уповая, видимо, на собственную безнаказанность.

Соискатель ученой степени А. А. Симонова представила диссовету Башкирского госпедуниверситета работу «Инновационно ориентированная подготовка к педагогическому менеджменту

в непрерывном профессиональном образовании», официальными оппонентами которой выступили профессора В. Я. Синенко, А. К. Гребенкина, Ф. Ш. Терегулов, а в качестве ведущей организации – все тот же Челябинский госпедуниверситет.

Э. Ф. Хакимов, защищавшийся в Удмуртском госуниверситете, «приумножил» науку диссертацией «Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода».

А. А. Хайрулина «одарила» педагогику при помощи Московского городского педуниверситета работой «Подготовка школьных команд к соревнованиям по аэробике». И это не методическое письмо, не инструкция, а научная (представляете?), научная диссертация!

Не отстался в стороне и Российский госуниверситет физкультуры, спорта, молодежи и туризма, который презентовал нам докторскую (нет, не колбасу, а диссертацию) А. А. Иванова «Технология самооздоровления студента-спортсмена в связи с состоянием предболезни». Именно в этом смутном состоянии, вероятно, находились научный консультант профессор С. А. Полиевский, официальные оппоненты профессора Э. С. Цыганов, А. О. Егорычев, А. В. Чоговадзе и ведущая организация – Московский государственный областной университет.

Адыгейский же госуниверситет постарался восполнить пробелы в педагогической науке диссертацией И. Н. Грекаловой «Формирование рациональной структуры взаимодействия с опорой в беге на разные дистанции у студенток непрофильных вузов». Перед нами явный бег соискателя как можно подальше от научной дистанции.

М. Е. Сачкова решила на диссовете Московского городского психолого-педагогического университета раскрыть «Социальную психологию среднестатусного учащегося в современном российском образовательном пространстве». Ей помогали официальные оппоненты-профессора А. М. Прихожан, И. Г. Дубов, И. Б. Бовина и ведущая организация – вновь Московский государственный областной университет.

Е. Ю. Липилина провела изучение архиважной, по ее мнению, темы «Развитие творческого потенциала будущего инженера-конструктора швейных изделий». Экспертный совет ВАК отклонил данную работу, так как не смог понять, какую актуальную научную проблему узрели в этой работе диссовет Ставропольского гос-

университета под председательством профессора В. А. Магина и Московский госпедуниверситет, выступивший ведущей организацией.

Можно назвать и еще несколько десятков подобных тем диссертационных работ, благополучно защищенных в диссоветах Южного федерального университета, Ярославского госпедуниверситета, Якутского госуниверситета, Московского городского педуниверситета, Казанского (Приволжского) федерального университета, Кубанского госуниверситета, Нижегородского государственного лингвистического университета, Тамбовского госуниверситета им. Державина и др.

Как охарактеризовать сложившуюся ситуацию? Как официально одобряемую нашим экспертным сообществом деятельность сотен специалистов – психологов, педагогов, дидактов, методистов, труды которых не поднимают глобальных общественно значимых проблем, не раскрывают особенности развития современного растущего человека и не оказывают необходимого влияния на систему образования?

Не хочется утверждать, что большинство соискателей ученой степени занимаются околонаучной работой, имеющей целью вовсе не решение актуальных проблем. Но факт остается фактом – масса диссертационных исследований по педагогике и психологии весьма слабо (и это довольно оптимистическое выражение) влияет на познание человека и развитие современной системы образования.

Значительное число формулировок гипотез исследований, противоречащих целям, задачам, содержанию соискательских работ, ущербность экспериментальной базы, безграмотное использование источников показывают, что многие прошедшие все ступени экспертизы диссертации состоялись лишь благодаря безразличию членов диссертационных советов. Иначе как объяснить слабое осмысление соискателями сущности и смысла своего научного труда? Довольно расхожи случаи, когда новации представлены известными истинами и тривиальными рассуждениями, не акцентируется, что создано лично автором. В теоретической значимости, случается, превалирует перечисление неких достижений диссертанта, причем вне контекста основных теоретических положений. Результаты исследования зачастую описываются скупо или заменяются пустопорожними высказываниями, не раскрывающими сути вклада соискателя в педагогическую и психологическую науки. В этом как раз и проявляется отсутствие понимания проблемы, неумение вы-

явить, показать противоречия, трудности при ее решении, а также возможности, теоретическое и практическое значение полученных в ходе исследования данных. При этом во многих работах доминирует повторение уже известного, но сформулированного в новых терминах, заимствованных из других наук либо зарубежной лексикой без какой-либо адаптации; не вычлениаются вопросы, требующие дальнейших исследований; отсутствуют свежие идеи; не опровергаются устаревшие позиции; нет дискуссионных выкладок. Распространенным является клише, кочующее из автореферата в автореферат (цитата): «Достоверность основных положений и выводов исследования обеспечивается непротиворечивостью реализации выбранных методологических подходов, логикой построения работы, адекватностью комплекса методов исследования целям и задачам исследования». При этом не указывается, в чем выражается непротиворечивость и адекватность.

И совсем уже, по известному анекдоту, не плакать, а смеяться хочется при чтении научных выводов, в которых также нередко можно встретить перечисление общеизвестных положений. Например, одним из соискателей установлено, что наибольшее психофизиологическое напряжение студентов, оказывается, вызывают зачеты и экзамены. Это инновационное «откровение», подается на полном серьезе, аксиоматично, без какого-либо сравнения с другими стрессовыми состояниями!

В целом ряде диссертаций отсутствуют сведения о том, что же получено в результате исследования – нет обоснования заявленных положений, их сущности и функциональной нагрузки. Создается впечатление, что педагогическая наука воспринимается некоторыми соискателями, а также некоторыми из тех, кто открывает им двери в науку, весьма упрощенно: мол, достаточно внести в текст несколько педагогических терминов, и диссертация по педагогике готова. Встречаются работы, где рассматриваются некие проблемы, вообще не имеющие отношения к данной научной области.

Возьмем для примера диссертацию Е. В. Устиновой «Становление и развитие иппопедагогических идей в России и за рубежом», защищенную в Московском городском педагогическом университете, несмотря на отрицательный отзыв такой солидной ведущей организации, как Российский госпедуниверситет им. Герцена. Обосновывая актуальность исследования, автор отмечает объективную потребность более полного выявления позитивных воз-

возможностей, поиска новых средств согласованного сосуществования людей и природы и обращается для этого к материалу педагогической организации взаимодействия человека и лошади. Лошадь, конечно, красивое, умное животное, разные породы которого выводятся для трудовых, спортивных и даже питательных целей, однако текст автореферата диссертации вызывает недоумение. Основной замысел заключается в обосновании сущности иппопедагогических идей, что предполагает (по мнению соискателя) раскрытие «исторического опыта развития российского и зарубежного образования, в котором возникновение и развитие иппопедагогических идей представляется как процесс, в котором педагогическая составляющая выступает как комплексное явление образования; присутствуют общепедагогические и специфические особенности, детерминированные объектом организации педагогического взаимодействия (лошади) и культурно-исторической традицией его восприятия; обеспечивается целесообразность и продуктивность внедрения идей, способствующих обогащению теории и практики современного общего, дополнительного и коррекционного образования».

Возникают вопросы: каким образом в развитии иппопедагогических идей педагогическая составляющая выступает как комплексное явление образования? Что понимается под комплексным явлением образования? Почему педагогическая составляющая идеи рассматривается как комплексное явление образования? Далее: на каком основании можно выделить лошадь как объект организации педагогического взаимодействия? И, наконец, может ли процесс возникновения и развития идей обеспечить целесообразность и продуктивность внедрения этих же идей?

В рассматриваемой работе заявлено, что автором «обосновано введение понятия “иппопедагогические идеи” от гр. “hippos” и понятия “педагогика”» на основе анализа терминов, используемых в различных спортивных и терапевтических моделях организации взаимодействия человека и лошади – это и иппотерапия, и различные виды верховой езды. Но хорошо известно, что введение нового понятия требует соблюдения определенных логических операций, тогда как в анализируемой диссертации центральное понятие «иппопедагогические идеи» введено произвольно и бездоказательно. Представлены следующие, с точки зрения соискателя, иппопедагогические идеи: обучение верховой езде; влияние взаимодействия с лошадью на эмоциональную и коммуникативную сфе-

ры личности ребенка; рассмотрение лошади (заметим, в авторской редакции именно «лошади», а не «организации взаимодействия») как средства воспитания. В содержании диссертации эти идеи раскрываются на примерах подготовки специалистов-инструкторов (тренеров) верховой езды и собственно обучения езде верхом, отражающих либо область иппотерапии, т. е. коррекционной педагогики, либо область методики обучения верховой езде, т. е. методики адаптивной физкультуры, спортивной подготовки, которые являются самостоятельными научными педагогическими дисциплинами. При этом представленные соискателем идеи являются проекцией известных педагогических идей о значимости организации взаимодействия ребенка с природным миром (в том числе и с лошадью) и не содержат какого-либо нового научного знания.

Не менее занимательна диссертация Н. А. Бурмистровой «Методическая система обучения математике будущих бакалавров направления “Экономика” на основе компетентного подхода», защищенная в диссоте при Сибирском федеральном университете. В соответствии с классикой педагогической науки, методическая система обучения (МСО) должна отражать цели, структуру содержания, организационные формы и методы, средства обучения. Для уровня докторского исследования все эти пять компонентов должны обладать новизной, теоретической и практической значимостью. Но ни в содержании глав диссертации, ни в результатах исследования не описаны факторы, обуславливающие необходимость обновления всех или хотя бы некоторых компонентов МСО, как и необходимость формирования иных, взамен существующих. Высказывания автора вроде: «В роли прообраза цели обучения как системообразующего компонента МСО определены требования ФГОС ВПО», – тривиальны, очевидны и не могут претендовать на классификацию работы как докторской.

Глава четвертая, описывающая понятия мониторинга, критерии оценки уровня сформированности математической компетентности, не вписывается ни в название диссертации, ни в контекст ее содержания и является искусственным дополнением. Складывается мнение, работа составлена из неких разрозненных текстов, слабо связанных между собой и не адекватных общему названию. Не блещет новизной и уточнение понятия математической компетентности будущего бакалавра по направлению «Экономика», и «пополнение структурных компонентов математической компетенции». Положения представленной концепции никак

не влияют на формирование компонентов МСО, исключая тем самым возможность говорить о теоретической значимости МСО, так как автор лишь формально перечисляет эти компоненты, не выявляя сути их изменений в аспекте компетентностного подхода. Вызывает сомнение правомерность проведенного эксперимента. Каждый параметр оценивается по 5-балльной шкале, интегральная оценка уровня сформированности математической компетенции рассчитывается примитивно. А ведь у данной соискательницы был научный консультант профессор В. А. Далирген и такая серьезная ведущая организация, как Российский университет дружбы народов, а официальными оппонентами выступили профессора А. Ж. Жафяров, С. И. Осипова и Э. К. Брейтигам.

Не будем утомлять вас дальнейшим разбором отдельных диссертаций, далеких, мягко говоря, от совершенства. Качество и даже количество публикаций большого числа соискателей также вызывают серьезные вопросы. Один из них связан с тем, что у части будущих докторов наук в перечне публикаций, в том числе в так называемых «ваковских журналах», львиную долю составляют тезисы, не заявляющие какой-либо новой принципиальной позиции исследователя, ограниченные лишь повествовательным текстом на заданную тему, к тому же изданные едва ли не исключительно в регионе проживания диссертанта.

В общем списке публикаций соискателей находится та «лазейка», через которую нивелируется не только ученая степень, но и научная деятельность. Бывает, предъявляются так называемые монографии, объемом всего в 3–4 печатных листа, набранные на домашнем компьютере тиражом... в 100 и менее экземпляров. Тревожит даже не столько объем монографии и ее тираж, сколько непонимание специфики данного типа научного жанра. Монография человека, идущего на защиту, предполагает наличие развернутой концепции, обоснование научной позиции автора, а вовсе не объединение в одном томе всех его работ или констатации полученных данных.

Другая «лазейка» – защита в диссертационных советах гражданских вузов работ, подготовленных в системе и на материалах военнослужащих Министерства обороны, МВД, ФСБ, Прокуратуры, МЧС и других силовых структур и ведомств. Так, в Пятигорском лингвистическом университете прошла защита диссертации А. Ю. Красильникова «Воспитание профессиональной ответственности личности» (на примере сотрудников таможенных органов); в Там-

бовском госуниверситете им. Державина – диссертации В. Н. Хламова «Организационно-педагогические условия приоритетного развития выносливости у курсантов – будущих специалистов наземных служб ВВС Российской Федерации». Анализируя эти работы, Экспертный совет ВАК убедился, что диссоветы указанных образовательных учреждений были не в состоянии в должной мере оценить научную и практическую значимость проведенных исследований, в том числе определить их нормативно-правовую обоснованность и степень секретности использованных материалов, поскольку не владели знаниями о специфике деятельности соответствующих министерств и ведомств. Порочная практика приема к защите диссертаций, которые те или иные советы не могут всесторонне оценить, должна быть прекращена. Не случайно были созданы четыре специальных диссертационных совета, из них два в Москве на базе Военного университета Министерства обороны и Московского университета МВД России и два – в Санкт-Петербурге на базе Академии МЧС и Университета МВД России.

Разумеется, в общем потоке диссертаций имеются и серьезные исследования. Но, несмотря на появление действительно интересных и перспективных изысканий по педагогике и психологии, расширение их теоретической и эмпирической базы, повышение внимания к эксперименту, заметно общее снижение уровня научной деятельности соискателей, фиксируется узкий научный кругозор и наивный эмпиризм многих из них; неспособность последовательно и системно развернуть тему исследования; засилие беспредметного теоретизирования; слабая идентификация выполняемой работы с существующими в науке подходами, традициями; подмена понятий терминами, оторванность исследования и от теории науки, и от практики образования.

Как могло допустить это наше научное, в том числе экспертное сообщество? Думается, корни кроются в безответственности кафедр вузов и лабораторий НИИ, их заведующих и рецензентов; в равнодушии ученых советов, штампующих никчемные работы, в формализме и беспринципности диссертационных советов, отказавшихся, по сути, от проведения научных дискуссий и сопоставления разных мнений, порождающих новые идеи и направления исследований.

В 1983 г. автор данной статьи стал невольным свидетелем позора, который испытал Президент Академии педагогических наук СССР Михаил Иванович Кондаков (светлая ему память!). Он

принимал делегацию просвещенцев Монгольской народной республики, возглавляемую министром образования и науки дружественной страны. Монгольский государственный деятель высказал много слов благодарности, однако в заключение беседы заявил, что с будущего года его страна больше не будет направлять своих граждан в нашу аспирантуру, так как (цитата недословная, но суть воспроизводится очень точно) количество кандидатов наук у них уже достаточное, а теперь им требуется серьезная подготовка научных кадров, поэтому они заключили договоры с Польшей и Англией... И ведь такая громкая пощечина была вполне предсказуема и обоснована. Мы действительно всячески опекали аспирантов из Монголии, Вьетнама и некоторых других стран, сознательно занижая требования, и в результате плодили псевдонаучные кадры. Припоминается показательный случай. Однажды в Психологическом институте нашей академии проходила защита кандидатской диссертации аспиранта из Вьетнама. Председательствовавший академик А. А. Смирнов после вступительной речи вьетнамского соискателя спросил, есть ли вопросы у членов совета. «У меня есть три вопроса», – заявила член-корреспондент Наталия Александровна Менчинская и стала искать бумажки, которые ей заранее вручил научный руководитель вьетнамца. «Да, нашла – мой первый вопрос такой; второй – такой-то...». Не найдя бумажку с третьим вопросом, профессор произнесла: «Ладно, отвечайте на эти два». «Уважаемая Наталия Александровна, – начал свою речь соискатель, – позвольте мне экспромтом (он тщательно выговорил это, такое трудное для его речи, слово) ответить на ваши вопросы: на 1-й – то-то и то-то, на 2-й – то-то и то-то, на 3-ий – то-то и то-то». Смех потряс аудиторию – соискатель «экспромтом» ответил на вопрос, который ему не был задан. К сожалению, это не столь смешно, сколь грустно. Особенно сегодня, когда уже не монгольские, а наши руководители высказывают намерение посылать молодых людей в аспирантуры Англии и США, тем самым демонстрируя весьма скептическое отношение как к нашей системе подготовки, так и к аттестации научных кадров.

Крайне беспокоят не только заведомо подготовленные вопросы соискателям, предварительно раздаваемые членам совета, но и, в частности, заформализованные заключения, поступающие в ВАК, в которых отсутствуют сущностные характеристики, теоретическая и практическая значимость диссертационных работ, дублируется текст автореферата, причем нередко написанный псевдонаучным языком.

Серьезные нарекания вызывает практика назначения и деятельность официальных оппонентов, часто дающих необъективную, искаженную оценку диссертаций, ибо их кандидатуры подбираются по соображениям, далеким от научной принципиальности, укладывающимся в бессмертную грибоедовскую формулу: «Ну, как не порадовать родному человечку». То же касается и ведущих организаций, пытающихся уйти от «неудобных замечаний и вопросов» и не рассматривать дотошно содержание диссертаций, прежде всего их спорные фрагменты.

Особую ответственность пора возложить на научных руководителей аспирантов, подняв их личный авторитет, ликвидировав, наконец, институт консультантов, «готовящих» докторов наук. Зачем научному работнику, способному решить крупную проблему, открыть новое направление в науке, «нянька со слюнявчиками и памперсами» – технологически оснащенный потомок пушкинской Арины Родионовны? Наличие подобных нянек, порожденное, понятно, положением о докторантуре и стремлением во что бы то ни стало получить звание профессора, является нонсенсом, ибо если соискатель нуждается в научном поводе, то, значит, он еще не дорос до самостоятельной научной деятельности и не может претендовать на ученую степень доктора наук, т. е. мастера высшего класса в своей области знаний.

В последние годы было предпринято немало мер, направленных на повышение качества диссертаций. В частности, появилось требование освещения основных научных результатов в рецензируемых научных журналах и изданиях; определен минимум научных публикаций для соискателей ученой степени доктора и кандидата наук, представляющих свое исследование в виде научного доклада; обновлены паспорта научных специальностей в соответствии с изменениями развития научного знания и расширением проблемных полей исследовательского поиска; детально регламентирована форма заключения организации, на базе которой выполнено исследование; зафиксирована обязательность размещения текста автореферата диссертации в открытом доступе (сети Интернет); четко регламентирована процедура проведения заседания по защите диссертации; формируется практика открытых заседаний диссертационных советов по защите диссертаций в онлайн-режиме. Предприняты определенные шаги, повышающие эффективность работы диссертационных советов. Так, введена новая форма отчета о работе совета по итогам календарного года, усилены требования к публикациям членов диссертационных советов.

Вместе с тем, несмотря на все усилия ВАК, стараниями неких околонуучных чиновников в «Положение о присвоении ученой степени» внесены и такие новшества, которые снижают требования к докторской диссертации и способствуют бесконтрольной защите кандидатской. Чего стоит, например, следующий казус: ныне Экспертный совет ВАК в случае, если кандидатская работа вызывает сомнения, не может, как это было ранее, вызвать соискателя, его научного руководителя, председателя диссертационного совета, а должен написать апелляцию (!) в диссовет. Между тем апелляция, согласно «Толковому словарю русского языка», – это жалоба в высшую инстанцию; а в соответствии с «Энциклопедическим словарем» – «обжалование какого-то постановления в высшую инстанцию». Получается, что высшая инстанция – ВАК – выступает просителем-жалобщиком контролируемого ею диссертационного совета. Воистину, все поставлено с ног на голову – причем большую, как видите.

Нынешнее руководство ВАК активно борется за наведение порядка в сфере аттестации научных кадров. В том числе и путем внесения необходимых корректив в соответствующие документы. Представляется, что в ряду предпринимаемых мер следует точно, однозначно определить ответственность выпускающей соискателя кафедры как за утверждение темы исследования, так и за качество научного руководства и экспертизы диссертации. Необходимо обязать диссертационные советы представлять в ВАК среди других документов соискателя докторской степени не только текст работы, но и выпущенные им монографии и основные научные статьи. Важно обозначить в качестве критерия назначения ведущих организаций обязательное наличие в них авторитетных специалистов в экспертируемой тематике и отражать их квалификацию в документах, представляемых в ВАК.

Настала пора пересмотреть и перечень реферируемых журналов, запретив им брать деньги за публикацию не только с аспирантов, но и с соискателей докторской степени. Мы полагаем, что следует удалить из числа «ваковских изданий» так называемые «Ученые записки» вузов. Ведь что происходит сегодня: соискатель выполняет работу, допустим, в Благовещенске и публикуется только в «Ученых записках» благовещенского вуза, оппоненты его также из Благовещенска, ведущая организация оттуда же. «Широко известен» такой соискатель именно в узких кругах именно этого населенного пункта или региона (впрочем, любой другой локальной территории, так как вовсе нет мысли обидеть Благовещенск – прекрасный амурский го-

род с резными палисадами). Можно было бы перечислить десятки других географических названий, где наблюдается такая же «местная» история, по завершении которой соискатель получает диплом вовсе не местного, а всероссийского масштаба.

Хотелось бы остановиться на имеющих место безграмотных спекуляциях: дескать, на Западе (в США и Европе) ученую степень присуждают сами вузы. На основании этого факта некоторые отечественные высшие учебные заведения тоже стремятся получить такое право. Пожалуйста. Только напомним, что за рубежом университеты выдают собственные, а не общегосударственные дипломы, подтвержденные Высшей аттестационной комиссией. И когда в образовательных учреждениях развитых стран объявляется конкурс на замещение вакантной должности, то в объявлениях четко указывается – рассматриваются кандидатуры, обладающие ученой степенью, присвоенной таким-то и таким-то университетом (остальных просьба не беспокоить). И если имеет человек диплом доктора в «тмутараканском» вузе, то и работать он может только там, не получая, кстати, доплаты за ученую степень от государства, ибо диплом-то у него «местновузовский».

Необходимо, чтобы диссертационные советы, научные руководители, оппоненты и ведущие организации реально отвечали за подготовку научных работников: в случае отклонения рекомендованной ими одной докторской или двух кандидатских работ следует лишать их права осуществлять деятельность, связанную с аттестацией научных кадров высшей квалификации, на срок не менее 5 лет. В качестве превентивной меры мы предлагаем вывесить на сайте ВАК, опубликовать в бюллетене ВАК, а также в газете «Поиск» поименный список тех научных руководителей и консультантов, чьи подопечные не были утверждены Высшей аттестационной комиссией в искомым ученых степенях в 2011–2012 гг. Поименно перечислить нужно, на наш взгляд, и официальных оппонентов, давших положительные отзывы на отклоненные диссертации. Научное сообщество вправе знать тех, кто способствует появлению околонуточных, псевдонаучных творений, знать и содействовать их публичной «известности».

Пришло время для срочного сокращения числа диссертационных советов при параллельном укреплении их состава. Например, в Российском госпедуниверситете им. Герцена или в Московском госпедуниверситете сейчас функционируют десятки диссоветов по методикам преподавания – отдельно по математике, от-

дельно по биологии, отдельно по истории, отдельно по литературе и т. д. Можно и нужно их объединить, сплотив ряды серьезных специалистов.

Надо вернуть диссертационному совету статус научной структуры, пересмотрев и непосредственно процедуру аттестации научных кадров. Выходя на трибуну совета, соискатель обязан доказать, отстоять свою позицию состоявшегося специалиста. А ему дается на все про все 10–15 минут, подсовываются (простите за сленг) вопросы (типа «Как Вы определяете понятие ...?»; «Сколько учеников участвовало в эксперименте?»; «Школьники каких национальностей в нем участвовали?»), помогающие осветить тему работы, но не раскрывающие личную точку зрения диссертанта. Но, повторим, аттестуем-то мы не работу, не то, как соискатель владеет данной темой, а человека, защищающего право на собственное место в науке. Именно этим должна определиться логика обсуждения на диссоте труда соискателя, включая содержание задаваемых ему вопросов и выступлений в свободной дискуссии. Формальные, «подсказывающие» нужный ответ вопросы снижают качество научной экспертизы полученных результатов. При этом весьма редко выясняется, как была определена проблема исследования, на основе чего формулировалась гипотеза. Практически не спрашивается о состоянии и развитии того научного знания, которое зафиксировано в концепциях, выбранных автором в качестве теоретической основы исследования. А в выступлениях членов совета в ходе дискуссии не всегда можно услышать обоснованные суждения о содержании защищаемого диссертационного исследования. Вместо этого звучат многословные речи, отдаленно относящиеся к рассматриваемой проблеме, или говорится о собственных проведенных исследованиях.

Персональная ответственность за качество экспертизы диссертации должна возлагаться не только на председателя и ученого секретаря диссертационного совета, но и всех его членов. Работа оппонентов, членов диссертационных советов, как и Экспертного совета ВАК, сопряжена с серьезными нагрузками. Однако это исключительно важный и почетный труд, так как его качество и добросовестность определяют будущее науки, векторы ее развития. Думается, повышению значимости и престижности этой деятельности в профессиональном сообществе будет способствовать, в частности, принятие к рассмотрению и учет при проведении конкурсов на замещение должности профессора опыт работы в диссертационных советах.

Всем нам необходимо сплотиться, создав, наконец, в ученом сообществе атмосферу, нетерпимую к псевдонаучности, профанации и откровенной халтуре. Планку требований к соискателям степени доктора и кандидата наук следует поднять на принципиально новый уровень. Нельзя допускать отношение к защите диссертации как к проходному этапу, способу продвинуться по карьерной лестнице или получить определенные блага. Все же подавляющее большинство российских ученых выходило и, слава Всевышнему, выходит на защиту своих диссертаций состоявшимися научными работниками, преданными своему делу. Поэтому наша задача – оградить их от случайных людей в науке, занятых лишь удовлетворением своих амбиций, от засилья «серости» и невежества в научной среде, чтобы можно было продолжить и приумножить славные традиции отечественной науки.

УДК 378.1+378.323

**Н. К. Чапаев,
К. В. Шевченко**

К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРЕДМЕТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКМЕОЛОГИИ

Аннотация. В статье предпринята попытка исследования предмета педагогической акмеологии как развивающегося феномена, интегрирующего в себе сложную совокупность собственно педагогических, а также психологических, антропологических и социально значимых характеристик. Методологической основой исследования явилась диалектика – «единственный метод, способный схватить живую действительность в целом» (А. Ф. Лосев). Главным результатом авторских рассуждений и анализа существующих источников стало определение педагогической акмеологии как науки о закономерностях и путях в условиях специально организованного образовательного процесса предельно возможного раскрытия потенций человека и достижения оптимальных результатов позитивного прогрессивного развития личности; причем поскольку это комплексная область знания, то человек должен рассматриваться акмеологией и как субъект, и как индивид, и как индивидуальность – т. е. как целостный многомерный человек.

Важный вывод исследования: область педагогической акмеологии не может быть ограничена профессиональной деятельностью педагога, как это утверждалось ранее, а должна охватывать всю деятельность обучающегося – растущего, становящегося человека. Иначе говоря, в педаго-