

# ПЕДАГОГИКА – УТЕРЯННАЯ НАУКА или жертва организационных нелепиц?



**Владимир Павлович Беспалько,**  
доктор педагогических наук,  
академик РАО

*«Учёным можешь ты не быть,  
но два диплома поиметь обязан...»  
(«Учёные шутят»)*

- учёная степень • природосообразная педагогика • педагогическая наука
- профессиональная школа • диссертация • авторский вклад в науку
- псевдоавторы-диссертанты • профанация • научная работа • учёное звание

## **В каждой шутке заключена частица горькой правды**

Ещё совсем недавно упомянутая в эпиграфе шутка звучала более скромно: «Учёным можешь ты не быть, но кандидатом быть обязан!». Но жизнь в СССР двигалась семимильными шагами, и в пик у всей Европе и Америке, чтобы «смотреть на буржуев свысока», которым подняться выше кандидата наук (Ph.D.) кишка тонка, вводятся более высокие научные степени **доктора наук** и ещё последокторское звание **академика**. И это понятно: как отличить подлинного учёного от начинающего? Не следовать же в этом отношении за военными или рабоче-крестьянскими лидерами и вводить звания **дважды и трижды кандидат наук**? Вот здесь, следуя научной логике, возникают докторские и академические эполеты, носить которые будут выдающиеся учёные калибра нобелевских лауреатов. Беда только состоит в том, что

докторские и академические эполеты выдаются без счёта и учёта сплошь «мелкокалиберным» учёным, а также и откровенным неучам, и разным «новым» российским мошенникам, «жадной толпой» стоящим у ВАКовского «трона» с протянутой рукой. И не давать вроде бы и нельзя, поскольку отцы-основатели педагогической науки не могли даже предположить той абсолютной бессовестности и криминальной напористости, с которой, казалось бы, солидные и достойные представители других наук с эполетами кандидатов и доцентов не в силах продвинуться в своих областях знания, беззастенчиво дезертируют из них за лёгкой поживой в бескрайнее поле педагогической науки. Здесь, по доброте душевной, основатели не воздвигли никаких заслонов, препятствующих вторжению гуннов от науки на ещё непаханные просторы педагогики. Неожиданно для себя «гунны» обнаружили, что подняться в педагогике на кандидатскую ступень научной лестницы

гораздо труднее, чем на докторскую и тем более на академическую. На последнюю даже подниматься не надо — на неё возносят, и всё чаще не за научные достижения. И всё это тоже понятно: неужели кандидаты наук, сочинявшие положение о присвоении докторской степени в педагогике, усложнят для себя её достижение? Чтобы стать доктором наук, например, претенденту не надо даже базового высшего педагогического образования: любой кандидатский диплом — от маркшейдера до ветеринара сгодится, не надо также сдавать квалификационный экзамен по владению педагогической наукой (кандидатский минимум), а также, и это главное, педагогическую диссертацию любого уровня можно даже не писать самостоятельно, а совсем недорого заказать в одной из легальных (но криминальных!) контор по массовому производству аттестационных педагогических работ — школьных сочинений, ЕГЭ свидетельств, курсовых и дипломных работ, кандидатских и докторских диссертаций. О каком же прогрессе в педагогической науке и образовательной практике можно говорить при таком «сервисе» в подготовке научно-педагогических и практических образовательных кадров? Что же касается учёных советов, призванных фильтровать научное творчество от околонучной беллетристики, откровенной абракадабры, пустой тарбарщины и плодов заказного мошенничества, то какие кадры, такие от них и Советы! Не блеснул научной добросовестностью и принципиальностью и высокий ВАК, возглавляемый ещё недавно откровенными уголовниками.

Что же мы имеем на сегодняшний день в остатке от усердно разрушаемой десятилетиями педагогической науки? Если я скажу «руины» — это будет слишком похвальной характеристикой сегодняшнего состояния педагогической науки, поскольку целостного и стройного здания педагогической науки никогда, ни в какие древние или новые времена не существовало ни на Российской земле, ни в мире в целом, а поэтому и руинам-то не из чего было образоваться, хотя

за века и тысячелетия существования образовательной деятельности в мире издавна эвересты и эльбрусы педагогических трудов, в которых авторы, часто недюжинные и оригинальные мыслители, пытались осмыслить сущность процесса подготовки подрастающих поколений к жизни в человеческом обществе и тем самым стимулировать этот процесс. Горы трудов, однако, не сложились автоматически в строгую целенаправленную систему педагогической науки, как складывались из гор физических, химических и биологических гипотетических трактатов и экспериментальных отчётов нынешние системы естественных наук. Но в физике Ньютон и Эйнштейн, Бор и Ландау, как в химии — Менделеев и Кьюри, а в биологии — Павлов, Вавилов и Мендель, равно как в других естественных науках — другие гении, сумели постичь внутренние законы названных наук и построить непротиворечивую систему этих наук, на базе которой только и идёт оценка новых научных вкладов и отфильтровывание псевдонаучных поползновений, как добросовестно заблуждающихся творцов, так и попутных мошенников. В педагогике, к сожалению, такая интеграция и системное обобщение науки всё ещё не произошло до сих пор, несмотря на семидесятилетнее существование Российской академии образования. Тому есть, конечно, объективные причины, но теперь, когда они в основном устранены, пора уже приступить к систематизации педагогической науки вокруг центральной её научной идеи **природосообразного образования** и построения **единой педагогической системы** (от младенчества до пенсионного возраста) формирования и совершенствования личности человека, и тем остановить и повернуть вспять неуклонное сползание педагогической науки к её полной профанации, а образование в стране освободить от слепых блужданий в путях голого эмпиризма.

В чём же причина такого удручающего положения дел в педагогической науке?

Представляется, что одной из лежащих на поверхности причин является тот факт, что в образовании, как ни в одной из других областей человеческой деятельности, наука и практика отстоят настолько далеко друг от друга, что найти точки их соприкосновения гораздо труднее, чем элементарные частицы в атомном ядре. Стало уже прописной истиной утверждение о том, что педагогическая наука не востребована педагогической практикой. Объяснение этому неестественному феномену состоит в том, что способность к образовательной деятельности является врождённой, и он реализует её в предельно примитивной, эмпирической форме с раннего детства. Неважно, что плоды этой деятельности будут низкого уровня качества и надёжности — этого никто не будет замечать в атмосфере сплошного эмпиризма, довольствуясь самим фактом её (образовательной деятельности) существования. В результате педагогическая наука функционирует по принципу *наука для науки*, и её захлестывает вал псевдонаучных диссертаций (в педагогической науке сейчас защищается больше докторских диссертаций, чем во всех остальных науках вместе взятых: 60% докторских диссертаций, по состоянию на 2010 г., представляемых в Высшую Аттестационную Комиссию — это в основном диссертации по педагогике!), до которых образовательной практике нет никакого дела. И это при том, что ни одна другая область человеческой деятельности не находится сейчас в более глубоком кризисе, чем образование. И это при такой интенсивной разработке проблем образования. Немыслимо и парадоксально! Возможно ли такое же положение вещей в столь же привлекательной области, скажем, как космонавтика, чтобы поток докторских диссертаций никак не влиял на старты космических кораблей? А в медицине или инженерии — чтобы научные разработки типа докторских диссертаций никак не влияли, с одной стороны, на развитие самой науки, а с другой, на соответствующую практику? Эта немислимость и парадоксальность событий в современной российской педагогической науке и практике может быть легко объяснена и не только тем, что в нынешней России наблюдается беспрецедентный обвал прежде высокочтимой научной этики, а дипломы любого уровня образования стали предметом купли-продажи. Причина такого

поворота событий состоит в том, что за истекшие 20 лет, после разрушения Советского государства, практически также основательно был разрушен механизм контроля и оценки процесса научного творчества. Прервалась преемственность поколений и превратились в руины бастионы когда-то знаменитых научных школ из-за естественного ухода из жизни учёных старшего поколения и почти полного отсутствия притока молодой крови. Это явление особенно остро отразилось на педагогической науке, которая и при советской-то власти не особо блистала яркими находками в решении образовательных проблем. К началу XXI века образовался известный вакуум в педагогической науке, как в разработке актуальных проблем науки, так и в её кадровом пополнении. А природа, как известно, не терпит пустоты, и в образовавшееся, никем не охраняемое педагогическое пространство (педагогика), ринулись тысячи добропорядочных, не помышлявших ни о какой научной карьере в педагогике, рядовых вузовских преподавателей за бросовыми научными степенями, сначала кандидатскими, а затем, опьянев от лёгкого успеха, и за докторскими. И вот поток (хочется сказать «мутный» или «грязевой»), своеобразный диссертационный сель (тысячи в год!) захлестнул и учёные советы вузов, и Высшую Аттестационную Комиссию (ВАК). И противостоять ему в самой педагогической науке нечем и некем.

Но, может быть, во всём этом ничего плохого нет? Может быть, после застойных и застольных брежневских времён, как в хрущёвскую оттепель после сталинского деспотизма, вдруг проснулись недюжинные творческие силы народа и, как на дрожжах, стала прирастать умом и мудростью педагогическая наука.

Чтобы проверить это предположение, я взял методом случайной выборки

дюжину авторефератов **докторских** диссертаций, защищённых в разных советах в 2006–2007 и 2010–2013 гг., и вот что я там обнаружил.

### Пиши, Емеля, твоя неделя!

Во-первых, **все** диссертации оказались по профессиональной (не школьной) педагогике высшей школы, до недавнего времени не существовавшей в отрыве от общей (классической) педагогике вообще. Искусственно оторвав так называемую педагогику высшей школы от общей педагогики, дезертиры из разных наук образовали внутри поля общей педагогики псевдопедагогический лагерь профанации педагогической классики и теперь сами вешают себе генеральские эполеты. Перейдём к результатам такого агрессивного вторжения, обнаруженным мною при просмотре НЕБОЛЬШОЙ случайной выборки этого рода научного творчества!

Ранее, до лихих перестроечных времён, редкая докторская диссертация отваживалась появиться в докторском педагогическом Совете: научная репутация советов не оставляла надежд на «кавалерийскую атаку» захвата учёной степени. Помню, как в середине семидесятых на факультет психологии МГУ явился крупный деятель профтехобразования и вывалил на стол декана факультета и председателя Учёного совета, академика Академии педагогических наук СССР А.Н. Леонтьева, груды печатной продукции своего ведомства — брошюры, листовки, методички, инструкции и пр. оперативного-управленческого материала объёмом в тысячу страниц. Утверждая, что является автором этой продукции, высокий гость обратился с просьбой допустить его к защите докторской диссертации *по совокупности* научных работ. Посмотрев на гостя взглядом одновременно и сатира, и мудреца, откинувшись на спинку своего кресла, академик, разведя руками, произнёс: «*Да что же тут совокуплять!*» И гость немедленно ретировался.

Причина, почему преподаватели профессиональной школы ранее не появлялись с докторскими педагогическими диссертациями в педагогических учёных советах, была очень простой: в этих советах заседали высококвалифицированные и предельно чистоплотные учёные, дорожившие своей честью и честью своей науки. Преподаватели профессиональных школ различного уровня никогда всерьёз педагогической не интересовались и их притязания дальше кандидатской педагогической степени не распространялись. Да и степени эти в профессиональной школе особо не ценились.

Почему же сейчас положение вдруг резко изменилось и преподаватель профессиональной школы с кандидатской степенью в отрасли науки, очень далеко отстоящей от педагогики, не побоюсь этого слова, «попёр» в доктора педагогических наук? Что, он вдруг возлюбил педагогику? Нет, почувствовал **слабину** и потерял **совесть**. И говорю я это с полной ответственностью, познакомившись с дюжиной выбранных по случайному принципу докторских диссертаций.

**Слабина** состоит в обилии учёных советов с сомнительной научной и гражданской репутацией. Коррупционность — это ведь неотъемлемая черта современной российской действительности, и не только диссертацию, но и её защиту, и утверждение на самом верху можно купить, пользуясь открытой рекламой многочисленных бюро добрых услуг.

Потеря же **совести** соискателями учёных степеней очевидна даже после беглого ознакомления с представленными ими многостраничными опусами. И это **второе**, что я обнаружил при ознакомлении с представленными плодами «научного» творчества.

Прежде всего, они изготовлены по одной и той же структурной схеме: введение, три-четыре главы, заключение и многостраничный стандартный список якобы

проработанной литературы в 500–700 наименований. Все диссертации подготовлены в **три скоростных этапа общей продолжительностью в 5–7 лет!** Когда же соискатель работал над собственным исследованием, если ему необходимо было изучать (даже только просмотреть) многосотенный список абсолютно ему неизвестной литературы на первом этапе исследования продолжительностью в полтора-два года. Это означает, что он, ранее ни сном ни духом не интересовавшийся педагогикой (об этом свидетельствует дата первого этапа исследования), изучал по три полновесных педагогических монографии в день!

На сказанном сходство близнецов-диссертаций не заканчивается. Во всех диссертациях, практически на одних и тех же страницах содержится объёмный «поминальник» в примерно 150 фамилий учёных педагогов, 99% которых «ни ухом, ни духом» не имеют никакого отношения к теме диссертационного исследования. Тем не менее этот «поминальник» используется диссертантом, чтобы показать, что его выводы и результаты соответствуют выводам и результатам, полученным в подобных же исследованиях 150 его предшественников. Возникает тогда вопрос: для чего же новый диссертационный дубль, если он ничего не добавляет к уже существующим в науке хрестоматийным истинам? Несмотря на это, дежурный «поминальник» является стандартным включением (кликом клавиши «сору») в каждую из просмотренных рукописей. Нечего говорить, что далее по тексту некоторые источники часто используются, но не для анализа и критики, а для неприкрытой компиляции и просто плагиата, которые могли бы быть легко обнаружены при внимательном прочтении рукописи оппонентами, экспертами и членами Учёного совета.

Наконец, самое интересное начинается при попытке читать автореферат. Здесь не могу не восхититься, но явно поработала рука профессионала-мистификатора. Мне, с пятидесятилетним опытом работы в педагогической науке, встречались диссертации, в которых авторы для пущей научности жертвовали ясностью изложения, и порой трудно было добраться до сущности авторского вклада в науку, но я с этим справлялся. Подобной же тарбарщины и абракадабры я ещё в своей жизни не

встречал. Это довольно искусная паутина как будто понятных слов и фраз, которые, в конечном счёте, образуют совершенно бессмысленный абзац.

И так абзац за абзацем, страница за страницей. Сначала я пытался выписывать особо закрученные шедевры нового педагогического мышления для иллюстрации этой своей статьи, но вскоре понял, что мне придётся воспроизводить здесь полным текстом всю дюжину лежащих передо мной рефератов. Чья-то очень мастерская рука, подобно искусству античных софистов, создавала трескучие, пустопорожние, очень похожие друг на друга не только по стилю, но и по содержанию тексты, заполненные пустой похвалой о якобы решённых великих педагогических проблемах, не показывая при этом ни единого решения. А там, где автор легкомысленно отваживался ошарашить педагогов, известных своей гуманитарностью, математической формулой, схемой или графиком, немедленно проступал портрет «голового» мошенника-невежды. Приведу всё-таки для разрядки и иллюстрации пару особенно поразивших меня «научных» результатов, не прибегая к указанию имён псевдоавторов-диссертантов, поскольку авторство приведённых ниже перлов принадлежит, по-видимому, одной и той же конторе.

Что, к примеру, означает этот вывод в одной из диссертаций?

*«Пристальное внимание к категории «образовательное пространство» вызвано необходимостью преодоления излишней социальной направленности отечественного образования, преодоления объективизма в андрагогике, которые порождают дедуктивно строгие, верифицированные целостные теории с невысокими прогностическими возможностями. Основной проблемой образования на всех его уровнях была оптимизация процесса освоения заданных культурных образцов. Ощущение нестабильности, неопределённость*



социальных регулятивов, характеризующихся не одномоментным отклонением от нормы и возможностью замены её иной нормой, а сущностной характеристикой социальной реальности — кардинально изменило ситуацию. Наступило время признать, что глобальная неопределённость в этих условиях является не следствием слабости познающего разума, а важнейшей чертой, имманентно присущей мировому социальному пространству».

А что означает это:

«Из феномена, детерминированного социальным заказом, образование в целом постепенно превращается в самостоятельный феномен, продуктом которого является личность и, как следствие, сам социальный порядок. Из конституированного явления оно становится конституирующим, не выводимым из иных проявлений социальной и, стало быть, требует самостоятельного анализа. Социальная востребованность такого образования как основного инструмента развития субъектности становится всё более незначительной».

И подобные зашифрованные тексты многократно варьируются на сотнях страниц.

А как воспользоваться этой формулой (текст оригинала):

«Для оценки изменения интеллектуально-корпоративной компетентности разработана методика математической формализации исследуемого свойства личности.

Принят ряд обозначений:

$A_i$  — перечень личностных качеств.

$B_i$  — профессиональные навыки и умения.

$K_{1...n}$  — коэффициент оценки интеллектуально-корпоративной компетентности в статике и динамике проявления её свойств.

$$K_{1...n} = \sum_{i=1}^n A_i C_i + \sum_{i=1}^n B_i C_i$$

$K_{d1...n}$  — коэффициент деквалификации.

$l_i$  — поправочные коэффициенты значимости отсутствия личностных качеств, определяются методом экспертной оценки.

$a_j$  — отсутствующие личностные качества.

$m_j$  — поправочные коэффициенты значимости отсутствия профессиональных навыков и умений, определяются методом экспертной оценки.

$b_j$  — отсутствующие профессиональные навыки и умения».

$$Kd_{1...n} = \sum_{j=1}^n l_j a_j + \sum_{j=1}^n m_j b_j$$

Попробуем воспользоваться этой формулой. В педагогике не существует определения понятия «интеллектуально-корпоративная компетентность». Не даёт его и диссертант. Не существует такого словосочетания, как «коэффициент оценки» и коэффициент никогда не выражается целым числом. Не может одна и та же формула характеризовать явление и в статике, и в динамике. Такого в природе не бывает. Наконец, попробуем подставить в формулу возможные значения её переменных. Что подставить вместо параметра  $A_i$ ? «Перечень личностных качеств», говорит автор формулы. Но, как туда втиснуть 15000 личностных качеств, обнаруженных в структуре личности неизвестным автору психологом Гилфордом, а затем умножить качества «умный», «активный», «совестливый», «честный» и все остальные 14996 качеств личности на неизвестный множитель  $C_i$  и затем ещё просуммировать это произведение с другим чудовищным произведением из не меньшего перечня «навыков

и умений»)? Это всё равно, что суммировать солёное + зелёное и получить в сумме «три четверти мягкого».

Можно ли эту и следующую формулу назвать каким-либо другим словом, чем точным русским существительным **абракадабра**? За такие формулы в педагогике надо лишать учёных степеней, а не присваивать их!

В просмотренных рефератах обнаружился целый словарь какого-то нового жаргона, не имеющего трактовки ни в самой педагогической науке, ни в представленных диссертациях: *регулятивы, бытийствующие смыслы, антропологическая катастрофа (вместо демографическая), конъюгация, ингрессия и пр.* И это не изолированные примеры. Ткните в любой абзац этих «шедевров» педагогической мысли и вы получите абракадабру в изобилии.

Почему этого не видят или не хотят видеть оппоненты, экспертная организация, члены Учёного совета? Странная слепота поразила, видимо, систему аттестации научных кадров сверху донизу.

Но довольно негатива. Зададимся вопросом: почему это происходит? Ведь критикуемые мною горе-соискатели педагогических и других, «облегчённых» учёных степеней не являются закоренелыми мошенниками. Их толкает, я предполагаю, на подобные неблагоприятные поступки нелепая система квалификации научных и преподавательских кадров. В чём эта нелепость? Прежде всего в неразличении двух радикально различных видов профессиональной деятельности: *научной и преподавательской*. В научной деятельности добывают новое знание в некоторой области науки, и этим занимаются профессиональные научные работники разного уровня квалификации. Эта квалификация оценивается присваиваемой работнику **учёной степенью** — кандидат или доктор наук.

В **преподавательской** деятельности *обучают* студентов научному знанию и воспитывают профессионала. Этим занимается профессиональный преподаватель. Не надо быть профессиональным учёным, чтобы хорошо преподавать науку, для этого надо просто хорошо

знать преподаваемую науку и столь же хорошо знать психологию и педагогику образования, обучения и воспитания человека. Без хорошего знания психологии и педагогики образования и обучения преподавание всегда вырождается в **голую эмпирику с предельно низким качеством** подготовки кадров. **При этом преподаватель-эмпирик даже не догадывается об этом** — для него это привычный результат и только массовое использование шпаргалок на экзаменах может подсказать наблюдательному преподавателю, что в обучении идёт что-то не так. Уровни квалификации преподавателей также отмечаются по степеням — это **учёные звания** — доцент или профессор.

Из сказанного должна быть ясна крупнейшая нелепость в вузовской квалификации научно-педагогических кадров: **она состоит в практическом неразличении научных и педагогических кадров**. Имеющему кандидатскую научную степень почти автоматически присваивают учёное звание доцента, а доктору наук — профессора, в то время, как это два самостоятельных вида профессиональной деятельности и при их совмещении обязательно будет страдать качество исполнения и той, и другой: хорошее преподавание невозможно совмещать с упорной научной работой. В обычной вузовской практике в жертву приносится качество преподавания, поскольку продвижение преподавателя по служебной лестнице прямо зависит от его научной квалификации.

Что светит в вузе преподавателю без учёной степени, будь он хоть семи пядей во лбу и блестящим педагогом? Карьера не выше старшего преподавателя. Он никогда не станет (исключения не в счёт) доцентом, профессором или заведующим кафедрой.

Не могу удержаться от почти анекдотичного случая в моей академической практике. Однажды, в середине 1970-х,

заявляется ко мне молодой кандидат педагогических наук, физик по профессии, не так давно с большим трудом защитивший кандидатскую диссертацию в нашем институте и ставший заведующим кафедрой физики и деканом факультета в Тбилисском медицинском институте. Прямо с порога он сообщает мне, что приехал в Москву **купить** докторский диплом. «Как это купить?» — удивился я. «Да, понимаешь, вызвал меня ректор института и сказал: «Как тебе не стыдно, кацо, у нас уже все заведующие кафедрами купили себе докторские дипломы. Ты остался единственным кандидатом и заведующим кафедрой. Ты позоришь наш институт. Поезжай в Москву и купи себе тоже диплом». Я его, конечно, послал по адресу, и после этой встречи больше не видел, но с явлением покупки даже докторских дипломов я впервые встретился ещё при советской власти, а сейчас это позорное явление получило, как свидетельствует пресса, почти массовое распространение.

Как можно покончить с этим позорным явлением? Никакими призывами к совести людей и никаким ужесточением правил прохождения аттестации от него не избавиться: ведь сама нелепая процедура квалификации вузовского преподавателя толкает его на поиск лазеек к вождельной учёной степени, на подготовку которой у него решительно нет ни свободного времени, ни условий. Чтобы выполнить полноценную (подчёркиваю *«ценную»*, а другая никому не нужна) научную работу кандидатского уровня, в любой отрасли современной науки, включая педагогическую, требуется не менее пяти лет упорного исследовательского труда. Подлинная работа докторского уровня, удовлетворяющая требованиям по классификации ВАК, может потребовать от десятка лет поискового труда до момента счастливого озарения: ведь уровень докторского творчества — это добывание абсолютно новой информации об окружающем нас мире. Это требование к научной работе докторского уровня подверглось в педагогике под напором массы псевдонаучных сочинений сильной эрозии, и вот уже

орды умельцев, как свидетельствуют просмотренные мною рефераты, все как один сделали свои докторские диссертации в **три** простых этапа продолжительностью от **четырёх до шести лет**, хотя до этого, как показывают их публикации, никогда в педагогической науке творческого участия не принимали. Может, все они вундеркинды, пришедшие в новую для них область, и как великий античный полководец — *пришёл, увидел, победил?*

Короче говоря, чтобы покончить с этим позорным явлением, пассивными свидетелями которого мы являемся, есть только один путь: *отделить понятие учёной степени от понятия учёного звания не только терминологически, но и по существу присвоения этих «эполет», а также льгот, которые они приносят их носителям.*

Учёная степень должна присваиваться за выполненную **научную работу** (диссертацию) соискателю, профессиональная компетентность которого в отрасли науки, соответствующей теме диссертации, подтверждается известными аттестационными документами: дипломом о высшем образовании в избранной сфере деятельности (педагогика, техника, медицина и т. п.) и успешно сданным квалификационным экзаменом в соответствующей отрасли науки.

На основе выполненной научной работы за соискателем можно сохранить привычные «кандидат» и «доктор» наук, но не рассматривать их как обязательные ступени в иерархической лестнице научной квалификации. При условии чёткого, критерияльного определения весомости научных степеней соискатель имеет право выбора на уровень притязаний в процессе оценки своих научных достижений. Научные работы по-прежнему защищаются в учёных советах, но **учёные** советы создаются только при аккредитованных **научных** учреждениях в соответствии с их профилем, **но не** при вузах, даже самых престижных. Конечная аттестация диссертаций научных работников по-прежнему может



оставаться за ВАКом или делегироваться государственным академиям наук по принадлежности. Наличие учёной степени позволяет занимать **научные** должности в научных учреждениях, что сопровождается известными материальными льготами при занятии их. Обладатель учёной степени может занимать начальную преподавательскую должность в вузе, но не может получать за это дополнительного материального поощрения.

Понятие «**учёное звание**» должно быть заменено понятием «**педагогическое звание**» с сохранением эполет «доцента» и «профессора» и присваиваться вузовским преподавателям за систематическую высококачественную учебную, воспитательную и методическую работу, ведущую к совершенствованию качества подготовки кадров в вузе. Присвоение педагогических званий не связывается с наличием учёной степени у соискателя. Педагогическое звание присваивается Министерством образования и науки по представлению Педагогического совета вуза. Материальное поощрение обладателям педагогических званий приравнивается к материальным льготам научных работников. Обладатели педагогического звания могут занимать должности в научных учреждениях, но без соответствующего дополнительного материального поощрения.

Таким образом, в вузах упраздняется защита диссертаций на присвоение учёной степени, а понятие **Учёный** совет заменяется понятием

**Педагогический совет**, главной задачей которого является не наводнять вузы псевдо-учёными, а заботиться о высоком качестве обучения и воспитания студентов, профессионально-педагогическом росте преподавателей и их моральной чистоплотности.

А как же быть с наукой в вузах? Для желающих ею заниматься надо создавать специальные научные подразделения, где преподаватели, студенты и аспиранты могут пробовать свои силы в науке. Научные работники этих подразделений должны приравниваться к научным работникам научных учреждений, а сами подразделения находиться на бюджете вуза. Научные подразделения вузов, получившие государственную аккредитацию научного учреждения, могут иметь учёные советы по защите диссертаций по научному профилю учреждения.

Мне представляется, что предложенная перестройка аттестации научных и педагогических кадров может помочь оздоровить почти криминальную атмосферу как в педагогической науке, так и в педагогической практике, а вузовских преподавателей избавит от необходимости искать неформальные лазейки для их служебного роста и материального поощрения за пределами своего вуза и своей профессии. **НО**