

**Отзыв официального оппонента
на диссертационное исследование Филипенко Игоря Евгеньевича
по теме «Взаимодействие педагогических культур
как фактор развития российского образования
в конце XX – начале XXI века», представленного на соискание
ученой степени кандидата педагогических наук
по специальности 13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования**

Актуальность представленного к защите диссертационного исследования И.Е. Филипенко связана с множеством моментов. Это и поиск оптимальных путей развития отечественного образования в противоречивом множестве вызовов к нему: глобализации и национальной педагогической идентичности в условиях геополитической конкуренции; унификации и поливариативности образования; растущего значения молодежи во взрослом социуме; цифровизации образования как инновации, отрицающей педагогические традиции прошлого.

Исследование И.Е. Филипенко представляет редкую попытку историко-педагогического изучения новейшей истории отечественного образования под воздействием одного из важнейших факторов его развития – взаимодействия педагогических культур. Этот фактор выступает в ряду равновеликих ему факторов – базовых российских педагогических традиций, государственной образовательной политики, общественно-педагогического движения, педагогической науки и практики, молодежной субкультуры и социального восприятия проблем и перспектив развития образования. Автор совершенно справедливо констатирует, что «в теории современной педагогики практически не рассматривается проблема ...взаимодействия педагогических культур» (С.13 диссертации). Периодически используя сочетание «в контексте взаимодействия педагогических культур», соискатель рассматривает его именно с позиций факторного анализа и макроисторически, в историко-генетической перспективе 20 века, а не просто в качестве фона, на котором это развитие происходило и происходит.

Взаимодействие педагогических культур И.Е. Филипенко понимает как «процесс духовно-интеллектуального взаимовлияния и взаимной дополняемости различных педагогических систем, основанный на комбинировании отечественных педагогических идей, образовательных ценностей и моделей, организационных форм и технологий с зарубежными культурно-педагогическими образцами» (С. 15 диссертации). Основные дефиниции диссертации сформулированы достаточно четко и понятно: педагогическая культура, взаимодействие культур, вестернизация и интернационализация образования. Это же можно сказать и о соотношении объекта (развитие образования в современной России) и предмета исследования (взаимодействие педагогических культур). Правда, такое правомерное и логичное разделение только внешне обладает признаком ясной простоты: вопрос о том, как выделить из всей совокупности феноменов, относимых к объекту исследования то, что является показателем взаимодействия педагогических культур, является достаточно дерзкой

исследовательской задачей. Поэтому диссертация И.Е. Филипенко, по мнению оппонента, должна априорно обладать и методологическим потенциалом, в случае успешного решения соискателем поставленных в ней исследовательских задач.

Соискатель четко ограничивает предмет исследования (что достаточно редко делается в диссертациях), вынося за его границы проблемы межкультурного и межнационального взаимодействия и детальную разработку методик взаимодействия педагогических культур. При этом, не отграничиваются отдельные направления системы образования России, на которые взаимодействие педагогических культур оказывает влияние (дошкольное, школьное, начальное, среднее и высшее профессиональное). Это позволяет отнести диссертацию к разновидности основанных на историко-педагогическом анализе философско-образовательных работ, которые (цель исследования) призваны выявить наиболее общие макроисторические особенности взаимодействия педагогических культур в условиях всей системы образования современной России без специфики каждой ее области. Таким образом, диссертация И.Е. Филипенко может быть охарактеризована как макроисторическая и новистическая.

Опция задач диссертации рассматривает взаимодействие педагогических культур как феномен, то есть проявление определенной и достаточно свободно и субъектно сгруппированной исследователем совокупности показателей, которые иллюстрируют, но не раскрывают сущность (ноумен) исследуемого явления. Использование категории «феномен» позволяет констатировать, что соискатель планировал использовать в диссертации феноменологический подход. Однако, другие задачи исследования показывают применение им историко-генетического (построение периодизации), типологического (выделение типов взаимодействия педагогических культур) подходы и методы. Применение И.Е. Филипенко в качестве методологической базы своего исследования компаративистского и культурологического подходов было ожидаемым. Позиционируя свое исследование как историко-педагогическое, соискатель ограничивается констатацией применения историко-педагогического подхода, не детализируя его. Анализ интернет-источников неминуем в работах по новейшей истории отечественного образования и сегодня достаточно часто соседствует в историко-педагогических работах с привычным историографическим анализом. Но включение в историко-педагогическую работу анкетирования и интервьюирования педагогов-практиков, на примере которых осуществляется анализ восприятия педагогическим сообществом взаимодействия педагогических культур, является неожиданным и оригинальным исследовательским приемом диссертанта.

Диссертант заявляет о научной новизне и теоретическом вкладе в развитие современной педагогики: типологизирует взаимодействие отечественной и западной педагогических культур по степени их равноправия (заимствованно-адаптивный и паритетно-диалоговый типы); выделяет в нем этапы заимствования

и адаптации, выравнивания («эквистрики») и стабилизации (равноправного диалога); государственную поддержку взаимодействию педагогических культур как важнейшее условие его эффективности. В диссертации фиксируются те ведущие тенденции, через которые раскрывается сущность исследуемого феномена: реформаторская педагогика, гуманистическая педагогика, движение альтернативных школ, билингвальное образование, стандартизация образования. По мнению оппонента, эти проявления можно разделить на связанные с государством и общественно-педагогическим движением в современной России.

Практическая значимость исследования гораздо шире ее формулировки автором, который не рискует делать рекомендаций управленцам, разрабатывающим стратегию развития образования. Вместе с тем, наблюдения И.Е. Филипенко об активности и направленности педагогической культуры-донора (агрессивное или «мягкое руководство», партнерство и сотрудничество, культурное «невмешательство») представляет варианты сохранения безусловных ценностей национальной педагогической культуры России.

Логика структурирования содержания диссертации И.Е. Филипенко связана с представлением в первой ее главе, помимо методологических аспектов, историко-педагогического анализа взаимодействия российской и европейской педагогических культур в XX веке и общего очерка вестернизации как ведущей тенденции новейшей образовательной истории России. Во второй главе диссертант рассматривает в двух ее параграфах три этапа данного процесса, включая в последний параграф интернационализацию образованию, понимаемую как синоним международного образовательного сотрудничества. Сперва такая логика озадачивает, но, в конечном счете, представляется возможной и даже оправданной: в диссертации исследуются не любые межкультурные образовательные контакты (интернационализация), но именно делается попытка определить их общую направленность (вестернизация).

Центральным для диссертации становится описание «механизма» взаимодействия педагогических культур как трансляции и переноса определенных ценностей, выражающих сущность той или иной педагогической культуры (в виде определенного содержания, организационных форм или педагогических технологий). Заимствованно-адаптивный тип их взаимодействия соискатель подразделяет на варианты полного (прямого) и фрагментарного заимствования. Предметом дальнейшего осмысления остаются осознанный и бессознательный характер таких взаимодействий (на уровне политики правительств, общественно-педагогических организаций, известных педагогических деятелей), явная и скрытая их направленность, целеполагание со стороны «культур донора и реципиента». Все это требует специальной дешифровки и не осуществимо вне разработки социально-политического контекста современной образовательной истории. Но значимыми результаты взаимодействия педагогических культур в «политическом (геополитическом, конкурентном) варианте станут только в случае трансформации базовых

педагогических традиций заимствующей культуры и перевода ее в систему образовательных ценностей культуры, откуда осуществляется заимствование.

Для этого необходимо четко представлять совокупность базовых педагогических традиций российского и западного образования. Насколько инновационными (то есть полезными) были заимствуемые Россией 1990-х годов педагогические модели и кем должны контролироваться инновационные заимствования? И.Е. Филипенко неоднократно подчеркивает в диссертации, что государственное руководство образовательными инновациями в России определяет и взаимодействие педагогических культур. Являются ли примеры такого взаимодействия следствием государственного руководства или результатом общественно-педагогической деятельности, требует особого изучения, которое диссертант произвести не мог в силу естественной недоступности для него информации о путях выработки современных политических решений в образовательной сфере.

Методологически важен и вопрос об инициировании взаимодействий педагогических культур. Было ли предложение Западом собственных педагогических моделей ответом на запрос России или результатом осознанной педагогической «интервенции» в ряду других геополитических действий? Очевидно, что сейчас получить на него ответ невозможно, но, сам по себе, он имеет право на существование, как и ряд аналогичных вопросов: насколько взаимодействие педагогических культур обусловлено общим характером отношений России и западных стран, где традиционные периоды «похолодания» сменяются редкими «потеплениями»? Насколько совпадает тренд «современности образования» с трендом вестернизации в последние десятилетия нашей образовательной истории? Имеет ли место в воззрениях на перспективы отечественного образования своеобразное «западничество» и «почвенничество» и кто представляет эти сценарии? Совпадает ли отношение к западным педагогическим влияниям у государства, учительства, педагогической науки, общественности, родителей?

Еще раз отметим, что развитие российского образования обусловлено образовательной политикой государства, взаимодействием педагогических культур и их соответствием базовым образовательным традициям страны. Это равноправные и самостоятельные факторы. Насколько государство осознает эти базовые основания и регулирует взаимодействие с другими педагогическими культурами, определяет эффективность проводимой образовательной политики. Но само влияние других культур и национальных педагогических традиций страны продолжается, даже если государство это не осознает.

И.Е. Филипенко констатирует самые общие перспективы развития взаимодействия педагогических культур через понимание технологий взаимодействия; способов преодоления барьеров, учета рисков взаимодействия, проектирования их вариативных моделей, формирования готовности педагогов к участию в нем.

Структура педагогических культур также рассматривается вариативно разными авторами. И.Е. Филипенко акцентирует внимание на соотношении ее с профессиональной культурой педагогического сообщества и стилем педагогического взаимодействия в образовательном процессе как выражением сущности российской педагогической культуры, отличающим ее от других. Не отрицая правомерности такого подхода, можно предложить альтернативный вариант определения педагогической культуры через базовые педагогические традиции, учитывая, насколько часто общие определения культуры связываются с этой категорией. Аналогично можно сказать, что понимание И.Е. Филипенко педагогической культуры как однородного проявления других «культур» (военной, эстетической, научной, управленческой, экономической) имеет право на существование. Но, по мнению оппонента, такое понимание не дает достоверного представления о сущности педагогической культуры и соотношении в ее содержании других компонентов (например, сочетания педагогического авторитаризма и гуманизма, учебного академизма и прикладного прагматизма, унифицированного государственного централизма и поливариативного демократизма). В диссертации делаются попытки определить парадигмальную сущность российской педагогической культуры (таблицы 1-4), однако, они грешат некоторой умозрительностью, что свойственно макроисторическим исследованиям. Анализ же долговременных тенденций истории отечественного образования, понимаемых как его базовые традиции, позволяет увидеть более реалистичное соотношение в нем разных педагогических парадигм.

Взаимодействие рассматривается И.Е. Филипенко стадияльно: взаимосвязь (аналог интернационализации или международных образовательных контактов, которые присутствуют практически всегда в современных условиях), изменение состояния одной или обеих взаимодействующих педагогических культур как взаимный переход, взаимообмен идеями и ценностями. В диссертации взаимодействие педагогических культур понимается как духовно-интеллектуальный обмен семиотическими «текстами», которые представляют носители педагогических идей и ценностей. Такими текстами могут выступать привычные для духовной культуры носители (книжная культура, педагогическая периодика, переводы, сравнительные международные исследования, изменения педагогического тезауруса); конкретные лица, их коммуникации и совместная деятельность (стажировки, симпозиумы, дистант, совместные проекты, взаимная экспертиза, образовательный туризм и обмен, политические договоренности в образовании). Важным при таком взаимодействии становится сам факт того, что эти «тексты» («послания») исходят именно от иной педагогической культуры, отношение к ним будет иным, нежели, например, к какому-либо инновационному российскому педагогическому опыту. Модели «Увидел — пробовал — применил», «Прочитал — осмыслил — применил» демонстрируют простейшие варианты прямого и опосредованного способов освоения чужого. В реальности такой взаимный обмен происходит через призму многократных интерпретаций (перевод, стереотипы понимания, харизма проповедников «истинного

понимания» и «интерпретаторов-продавцов», реальных и декларируемых интересов педагогической пропаганды той ли иной системы). Но политологические категории пропаганды и идеологии применимы и к педагогическому взаимодействию.

К числу других теоретических вопросов взаимодействия педагогических культур, на которые наталкивает диссертация И.Е. Филипенко, относимы соотнесение в рамках одной педагогической культуры разных парадигмальных компонентов, выявление доминирующего на разных исторических этапах; степень непримиримости противостояния педагогических культур; однородность метафоры «западная педагогическая культура». Выделяемые И.Е. Филипенко тевтонский, галльский, англосакский и ниппонский стили осуществления педагогической деятельности частично отвечают на эти вопросы.

Центральным историко-педагогическим параграфом диссертации выступает параграф 1.2., посвященный анализу взаимодействия отечественной и зарубежной педагогических культур в XX веке. Достоинствами его стали:

- понимание соискателем долговременного характера ориентации российской педагогической культуры на западную педагогику на протяжении последних 400 лет (Академия наук, университет, гимназия, кадетские корпуса, женские институты, воспитательные дома, учительские семинарии, реформа народного образования, классицизм и реализм, лицеи, классический университет, братские школы);
- избирательный и прагматичный характер таких ориентаций для государства и новаторский, освободительный для общественно-педагогического движения (для государства это был поиск в русле догоняющей модернизации, для педагогической общественности — знакомство с самыми передовыми педагогическими образцами западной цивилизации, например, реформаторской педагогикой конца XIX — начала XX вв., трудовой школой, свободным воспитанием);
- рассмотрение советской педагогики 1920-х гг. как сочетания дореволюционного реформаторского поиска и мессианского инициированного государством прорыва к новой социалистической педагогике как самой передовой;
- обусловленная политикой направленность советской педагогики либо на изучение западного образовательного опыта, либо на изоляцию от него как способа решения важных для страны конкретных проблем (билингвальное и программированное обучение, получение новых педагогических идей через страны социалистического лагеря, появление школ для одаренных детей).

Таким образом, можно полностью поддержать тезис И.Е. Филипенко о том, что такой характер взаимодействия педагогических культур «помогал не допустить внедрений инноваций без их серьезного рассмотрения, но и не позволял массово их использовать из-за излишнего бюрократизма и идеологических расхождений» (С.78 диссертации). Центральной была

собственная проблема в образовании, которую пытались решить в том числе и за счет привлечения ресурса другой педагогической культуры.

Эти существенные результаты, отмеченные в диссертации, позволяют расширить представление о взаимодействии педагогических культур: начинаясь порой прагматически, такое взаимодействие зависело от политических, гносеологических, культурологических (соответствие базовым педагогическим традициям России) и технологическим (организационно-профессиональная готовность педагогического сообщества принять новшества) условиям.

Вестернизацию в образовании И.Е. Филипенко в параграфе 1.3. фактически понимает как мирную, скрытую форму западной колонизации и объективный процесс, выражающий интернационализацию и глобализацию современного образования вне зависимости от нашего отношения к этим процессам: «Обновление российской системы образования необходимо, но оно не должно быть тождественно её вестернизации. Именно многообразие, взаимодействие разнообразных педагогических систем являются источниками позитивного развития отечественного образования» (С.70 диссертации). При этом, он призывает не переоценивать значение вестернизации в постсоветском российском образовании, которая не привела к нарушению базовых оснований отечественной педагогики (менялись технологии и формы, но не ценности, не стиль осуществления образовательного процесса и педагогического взаимодействия с учащимися), одновременно отмечая, что «прямое обращение к западной педагогической культуре не привело и к кардинальному совершенствованию системы образования России». Скорее, это обращение было прагматической попыткой решения проблем недостатка эффективных педагогических технологий как проявления научно-технической революции в сфере образования.

Хотелось бы заострить внимание на этих положениях диссертации. Что определяет результативность взаимодействия педагогических культур и его глубину: политическая противоречивость реализации государственной образовательной политики или объективная невозможность любых внешних или внутренних попыток изменить базовые основы российской педагогической культуры? Этот и подобные вопросы обогащают теорию взаимодействия педагогических культур и открывают перспективы ее дальнейшего развития.

Важным для диссертации стал, к примеру, тезис о разнонаправленном принятии западных педагогических заимствований для активной группы педагогов-реформаторов и государства, которое ориентирует основную часть педагогического сообщества, которые дуально задают своеобразную «моду» на такие взаимодействия. Иначе говоря, заимствования могут носить как альтернативный (педагогические системы Л.В. Занкова, М. Монтессори, Я. Корчака, Д. Дьюи, Р. Штайнера, педагогика сотрудничества), так и компенсирующий существующие в отечественной педагогике проблемы характер. Но и в том, и в другом варианте, взаимодействие по мнению диссертанта, проходит общие стадии прямого заимствования, адаптации и создания на этой базе оригинальных авторских педагогических концепций, причем, последняя

стадия представляется наиболее важной. Замечания И.Е. Филипенко о реализации заимствований в практике частных школ и в условиях сверхкрупных городов, о порождении иллюзий непротиворечивости и спасительности зарубежного опыта при его некритичном освоении, о слабости отечественной традиции альтернативных школ, также можно считать достоинством диссертации.

Второй этап выравнивания взаимодействия педагогических культур (параграф 2.2.) в целом понимается соискателем как попытка включения России в систему международного образовательного сотрудничества в интересах решения практических проблем отечественного образования и складывания благоприятной для взаимодействия политической конъюнктуры. В логике этого периода 2000-х годов были привнесены в отечественное образование идеи образовательной стандартизации, единого образовательного тестирования, формализации мониторинга качества отечественного образования и нормативно-подушевого финансирования школ. Эти тенденции оцениваются диссертантом как деструктивные, хотя их реализация поддерживалась именно государством, но не значительной частью педагогического сообщества страны. Применимость указанных новаций на Западе была связана с длительным периодом их исторической апробации и естественным для западной цивилизации характером. Их перенесение на российскую почву и в кратчайшие сроки не могло вызвать иной реакции, как и внешнее административное стимулирование образовательных инноваций. Однако, объяснение их неприятия гуманистическим характером базовых оснований российской педагогики, принять в полной мере нельзя, оно распространяется лишь на часть педагогического сообщества. Указанный пассаж диссертации как раз показывает сложную структуру любой педагогической культуры, в которой присутствует и бюрократический образовательный технократизм, и гуманистические педагогические искания, и объективная ситуация массовой школы. И.Е. Филипенко выходит из этого противоречия через дополнение типологизации взаимодействия педагогических культур как смешения, взаимодействия и взаимообогащения, прогнозируя как возможные модели негибкого реагирования (по указанию сверху), самостоятельных действий (субъективизм предпочтений) и активного взаимодействия (педагог в диалоге с научно-педагогическими школами). Основной вывод диссертации связан с неизбежным продолжением вестернизации образования, которая не должна осуществлять как слепое калькирование.

На фоне этих макротенденций эмпирическое исследование отношения петербургских и новгородских педагогов к взаимодействию педагогических культур выглядит лишь иллюстративно. Что же дает диссертации это исследование:

Ощущают влияние западной педагогической культуры 81% опрошенных, 59% из них считают себя приверженцами отечественной педагогической культуры, прагматично относясь к зарубежному педагогическому опыту. Только 15% респондентов считает, что отечественная школа слепо копирует западные образцы, остальные видят заимствование только в образовательных технологиях

и педагогической науке. Они видят проблему не столько в заимствованиях, сколько в отсутствии внятной и аргументированной образовательной политики, в сложившихся социокультурных условиях. 71% представляет современную российскую школу как сочетание отечественных педагогических традиций и западных инноваций, то есть «выработать среднюю, компилятивную культуру, совмещающую лучшие образовательные практики».

Таким образом, перед нами срез отношения педагогов-практиков к интернационализации образования, которое в диссертации дополняет вестернизацию и представляет синоним международного сотрудничества в образовании: фрагментарные контакты, устойчивую научно-педагогическую кооперацию, международное стратегическое партнерство организаций и государств. Диссертант анализирует ведущие мотивы, побуждающие педагогов и учащихся участвовать в международном образовательном сотрудничестве: социальные (общение), когнитивные (познание), прагматические (туризм, языковая практика).

Остановимся еще раз на определении научной новизны и теоретической значимости выполненного И.Е. Филипенко диссертационного исследования.

Научная новизна диссертации, по мнению оппонента, заключается:

- в предложении научному сообществу и содержательном раскрытии авторского варианта понимания сущности категории «взаимодействие педагогических культур» на примере современного образования России как процесса их духовного взаимовлияния через комбинирование отечественных и зарубежных педагогических идей, образовательных образцов и ценностей;
- в методологической разработке типологии взаимодействия педагогических культур на основе их взаимной зависимости и доказательстве существования заимствованно-адаптивного и паритетно-диалогового типов такого взаимодействия;
- в создании периодизации взаимодействия отечественной и западной педагогических культур в период XX — начала XXI вв. и в первичном содержательном обосновании каждого этапа ее содержания;
- в обосновании комплекса условия успешного взаимодействия педагогических культур, включающего учет базовых педагогических традиций и сочетание государственных и общественно-педагогических потребностей в использовании результатов такого взаимодействия.

Теоретическая значимость диссертации И.Е. Филипенко состоит:

- в выявлении и обосновании общей динамики взаимодействия российской и западной педагогических культур, направленной от прямого заимствования через критическое осмысление отдельных фрагментов инокультуры к пониманию и осознанной масштабной интеграции ее базовых оснований;
- в проведении впервые историко-педагогического анализа особенностей современного этапа развития отечественного образования под влиянием взаимодействия педагогических культур России и западных стран;

- в описании ведущих тенденций и содержательных направлений взаимодействия педагогических культур на протяжении XX — начала XXI вв.

Наряду с перечисленными выше достоинствами диссертационного исследования И.Е. Филипенко, нельзя не отметить и наличие в ней ряда серьезных замечаний.

1. В диссертации отсутствует категория базовых педагогических традиций как основы любой педагогической культуры, не представлен анализ базовых педагогических традиций России и Запада в авторском их понимании, что делает теоретические положения диссертации лишенными исторических примеров и методологических оснований для сравнения. Например, первый этап (заимствования и адаптации, 1990-е гг.) И.Е. Филипенко разделяет на несколько стадий: актуализации, апробации, систематического использования и интерпретации. Лишенные примеров и слишком короткие для масштаба осуществлявшихся процессов, эти стадии представляются в качестве умозрительных конструкций, нежели в качестве этапов реального взаимодействия педагогических культур России и западных стран.

2. В библиографии диссертации отсутствует ряд современных историко-педагогических исследований, необходимых для понимания взаимодействия российской и западной педагогических культур (Э.Д. Днепров, А.И. Любжина).

3. Окончательно так и остается неясным, что же для диссертанта взаимодействие педагогических культур — феномен, контекст или фактор?

4. Остается неясным, как диссертант анализировал почти 40 государственных и частных школ, осуществляющих активное взаимодействие с зарубежными партнёрами. Сам по себе такой анализ очень перспективен, но в чем он заключался в диссертации?

5. Почему диссертант в качестве теоретической основы постоянно фиксирует только гуманистическую педагогику (в западной педагогике есть и другие парадигмальные направления, которые могли оказывать существенное влияние на российское образование и педагогику)? А педагогическую культуру страны сужает до профессиональной культуры педагогического сообщества (профессионально-педагогической культуры)?

6. Свое исследование автор позиционирует как историко-педагогическое (не философско-культурологическое или компаративистское), но не объясняет его отличия, специфики и содержания.

7. В диссертации системно не анализируется государственная образовательная политика современной России (1988—2018 гг.) как объект и субъект взаимодействия педагогических культур: как проводника вестернизации, субъекта взаимодействия, охранителя национальной образовательной идентичности, игрока на геополитическом конкурентном поле, где человеческий капитал, достигаемый современным образованием, очень важен. Возможно, это связано с тем, что автор не использовал в диссертации монографию Э.Д. Днепров «Современная школьная реформа в России» как единственное обобщающее исследование такого рода. Но и оставить этот фактор без внимания

невозможно, учитывая значение государства в развитии отечественного образования как его базовую традицию, что, по косвенным признакам, диссертант прекрасно понимает.

8. В диссертации говорится только о влиянии на отечественную педагогическую культуру педагогической культуры Запада, но нигде не упоминается об обратном процессе «трансляции лучших практик российского образования в европейском и мировом культурно-образовательном пространстве», что заставляет сомневаться в исследуемом феномене как взаимодействии и требует дополнительных объяснений.

9. Апробация результатов диссертационного исследования И.Е. Филипенко не включает ежегодные всероссийские историко-педагогические конференции, что нуждается в пояснении.

10. Как можно без авторского понимания и позиции современного этапа отечественной истории (1985—2018гг.) и его социокультурных реалий анализировать взаимодействие педагогических культур? Социокультурный подход соискателем не применяется, скорее всего, сознательно, чтобы уйти от оценочных суждений по поводу современности. Но это и ограничивает понимание образовательной современности, не вписывая их в общий социокультурный контекст эпохи (по аналогии с тем, если бы рассматривать феномен советской школы и педагогики вне общеисторического советского контекста).

11. Рассматривая взаимодействие педагогических культур в XX веке хронологически, соискатель не делает последовательной попытки посмотреть на всю 70-летнюю историю советского образования и педагогики в логике такого взаимодействия педагогических культур (например, общего мирового или самобытного, национального пути или сущностного ядра и меняющейся оболочки отечественного образования).

12. И.Е. Филипенко приводит в качестве примера вестернизации российского образования Болонский процесс, заявляя, что «подписание Болонской конвенции совершенно очевидно было ориентировано на вестернизацию российского образования». Хотелось бы аналогичной интерпретации других основополагающих действий современной российской образовательной политики: ЕГЭ, ФГОС, нормативно-подушевого финансирования школ, профессионального стандарта «Педагог».

13. Утверждение диссертации: «Одно из решающих условий эффективного включения России в межгосударственное сотрудничество в сфере образования — принятие экстренных мер по сохранению потенциала её педагогической культуры», требует дополнительных пояснений.

Сделанные замечания не меняют общей высокой оценки выполненного И.Е. Филипенко диссертационного исследования, которое является завершённым, открывает перспективы для дальнейшей работы в изучении теории и практики взаимодействия педагогических культур. Диссертация И.Е. Филипенко представляет завершённую научно-исследовательскую работу на актуальную

историко-педагогическую тему. Результаты исследования обоснованы и достоверны. Автореферат соответствует содержанию диссертации и предъявляемым требованиям. Содержание диссертации полностью отражено в научных публикациях И. Е. Филипенко.

На этом основании можно говорить о том, что диссертация Филипенко Игоря Евгеньевича «Взаимодействие педагогических культур как фактор развития российского образования в конце XX – начале XXI века», представляет законченное самостоятельное исследование, выполненное на высоком научном уровне. Представленная работа соответствует требованиям пп.9,10,11,12,13,14 «Положения о порядке присуждения ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 г. № 842, предъявляемым к кандидатским диссертациям, а ее автор заслуживает присуждения искомой ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования.

Отзыв подготовлен доктором педагогических наук, доцентом Шевелевым Александром Николаевичем, обсужден на заседании кафедры педагогики и андрагогики ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования» (протокол № 18 от 27 ноября 2018 года).

Официальный оппонент:

доктор педагогических наук, доцент

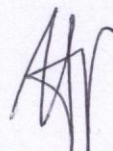
ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия

постдипломного педагогического образования»

(191002, Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, д.11,

ауд.316, тел. 315-35-53, e-mail: san0966@mail.ru)

27 ноября 2018 г.

 А.Н.Шевелев



ПОДПИСЬ РУКИ

заверяю: 