

**Отзыв официального оппонента
доктора педагогических наук, профессора кафедры педагогики и
андрагогики Шевелева Александра Николаевича
о диссертации Рудаковой Татьяны Владимировны
«Становление внешкольного образования в Вологодской губернии
во второй половине XIX - начале XX веков», представленной
к защите на соискание ученой степени кандидата педагогических наук
по специальности 13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования**

Актуальность проведенного Т.В.Рудаковой диссертационного исследования определяется огромным значением внешкольного образования, развитие которого происходило в дореволюционный, советский и постсоветский периоды. Теоретическое понимание школы как предобразования, кануна внешкольного, самостоятельного и свободного образования, зародилось еще в дореволюционных работах Е.Н. Медынского. Именно тогда внешкольное образование стало также пониматься как своеобразная компенсация недостатков работы школьного образования. До революции «тренд внешкольности» образования был характерен для практически всех стран Европы. В советский период это понимание постепенно сменилось культпросветом, массовой пропагандой в сфере идейно-политического воспитания и, одновременно, реализацией индивидуальных образовательных потребностей в виде дополнительного образования взрослых.

В настоящее время назрела необходимость создания обобщающего труда, отражающего с современных позиций тенденции исторического развития отечественного образования взрослых. Последние попытки такого рода делались в советское время, а приоритетное внимание историков педагогики и образования было связано с историей школьного и вузовского образования. И хотя феномен «внешкольное образование» может пониматься и как внешкольное (дополнительное) образование для детей и юношества, но, в реальности, основной его контекст связан именно с образованием взрослых, с его непрерывным характером, с гармонизацией

общеобразовательного и профессионально-прикладного компонентов, с личностно и(-ли) профессионально развивающей его направленностью.

Непрерывность образования лучше всего проявляется в сфере внешкольного образования, значение которого все более возрастает с началом 21 века как общемировой тренд относительно образования формального. Это и хронологическая непрерывность образования (образование на протяжении всей жизни), и непрерывность пространственных его границ (неформальное и информальное образование), которые все менее регулируются официально выдаваемыми документами и официальной деятельностью образовательных организаций. Поэтому тезис о внешкольном (дополнительном) образовании как вторичном, компенсирующем, менее значимом относительно основного (общего и профессионального) в современных условиях становится все более сомнительным.

Наконец, внешкольное образование представляет ту сферу, которая в наименьшей степени регулируется инструментами государственного управления. Исторически, как в странах Запада, так и в России, внешкольное образование выстраивалось как реализация общественных образовательных инициатив (например, высшие народные школы скандинавских стран, европейские и российские народные дома, движение педагогических музеев). Для России это был уникальный опыт демократизации образования, общественного управления системой образования. Внешкольное образование было одной из образовательных сфер, которая до революции создавалась как часть общественно-педагогического движения, наряду с начальным, женским, постдипломным образованием. И если история освоения общественностью других сфер достаточно хорошо изучена, то общественная деятельность по строительству российского внешкольного образования еще не получила должного историко-педагогического освещения.

Современная Россия переживает ментальную революцию, связанную с разрушением многовекового сословного самосознания, где основным

противоречием выступает борьба коллективистской (крестьянской, традиционной, почвеннической) и индивидуалистической (городской, европейской) культур. И если XX век прошел под знаком государственного управления внешкольным образованием ради государственных же целей, то современность представляет новый циклический возврат через 100 лет к демократическим тенденциям развития образования или к формированию неогосударственной модели его организации и развития.

Таким образом, реально решаемая в исследовании Т.В.Рудаковой проблема связана с попыткой на примере Вологодской губернии показать основные тенденции становления внешкольного образования в России, определить выработанные под влиянием комплекса различных предпосылок дореволюционного периода его исторические традиции, заложенные на этапе становления и потому неизбежно проявляющиеся и в наши дни. Выявление региональной специфики внешкольного образования Вологодского края становится в таком контексте важным не само по себе, а как многообразие проявлений единого вектора исторического развития дореволюционного российского внешкольного образования. Данное утверждение основано на сравнении результатов исследований ряда авторов, отражающих региональную специфику внешкольного образования в Тверской, Воронежской и Московской губерниях.

Именно в таком ключе диссертант соотносит объект и предмет своего исследования, в котором общероссийские тенденции развития внешкольного образования (объект исследования) коррелируются его предметом, понимаемым как специфика развития внешкольного образования в Вологодском крае.

Положения, выносимые Т.В.Рудаковой на защиту, связаны с достаточно убедительным доказательством:

- становления в дореволюционной России и, в частности, в Вологодской губернии, основных элементов системы внешкольного образования как системного многообразия видов и форм его осуществления

(народных библиотек и книжных складов; народных чтений, курсов, воскресных школ и кружков; народных театров и выставок; народных домов и университетов как зарождающихся комплексов по осуществлению внешкольного образования). Их деятельность была основана на принципах разновозрастного сообщества обучаемых и гармонии общеобразовательного и прикладного содержания внешкольного образования;

- основных предпосылок для дореволюционного этапа становления внешкольного образования в России в виде комплекса социально-экономических и социально-политических последствий «великих реформ» 1860-х годов и деятельности общественности в сфере внешкольного образования как основного социально-педагогического достижения указанной эпохи;

- совпадения основных этапов развития внешкольного образования на Вологодчине с другими регионами России (30-летнего этапа поиска, 15-летнего этапа становления, 10-летнего этапа послереволюционной стагнации и дальнейшего развития);

- совпадения и различия черт, характеризующих дореволюционное внешкольное образование Вологодской губернии (бесплатность и доступность, начальный этап формирования системы, необходимость подготовки специалистов по внешкольной работе как общих тенденций и проявление разнообразия потребностей во внешкольном образовании на уровне волостей и необходимость создания внешкольных образовательных комплексов как специфических региональных тенденций).

Большое значение при оценке качества выполненных диссертационных исследований имеет их методологический аппарат. Т.В.Рудакова заявляет применение в своей диссертации логико-исторического, культурологического и герменевтического подходов. Ожидаемое применение в диссертации регионалистского подхода возможно было снято диссертантом именно в силу концентрации на общероссийских, а не региональных реалиях. Культурологический подход трактуется Т.Рудаковой как наименее

подверженный идеологическим влияниям. При этом, диссертант понимает, что внешкольное образование представляет не просто историко-образовательный феномен, но феномен культуры в целом. Таким образом, речь может идти о фактическом применении в диссертации социокультурного подхода, отражающего общеисторический контекст развития изучаемого диссертантом внешкольного дореволюционного образования (именно об этом идет речь в параграфе 1.2 диссертации). Применение в диссертации герменевтического подхода возможно связано с разнообразием использованных в исследовании источников и необходимостью их интерпретации. Правда, даже на уровне библиографического списка трудно судить о богатстве исследовательских возможностей и сюжетных линий, которые предоставляют центральный и региональный архивы, с которыми работал диссертант, так как в библиографии не указано содержание архивных дел, а только их номера. Применение же историко-логического подхода явно отражает стремление диссертанта уйти от описания множества имевшихся в его распоряжении исторических фактов и необходимости выстраивания их в систему, в основе которой лежат традиционные мыслительные конструкции (анализ, синтез, сравнение, обобщение).

Библиография диссертации Т.В.Рудаковой составляет 204 позиции и включает большинство основных работ по данной теме. Для раскрытия темы диссертации особо важно использование Т.В.Рудаковой трех групп литературы:

- история внешкольного образования в отдельных регионах дореволюционной России (Бархатова Т.А., Жигульская Т.Ю., Пархоменко Т.А., Тебиев Б.К.);
- история земской деятельности в сфере образования (Волкова Г.Б., Демьянюк И.Ю., Калачев А.В., Масанова М.Д.);
- история дореволюционного образования на Вологодчине (Воротникова Н.С., Голикова Н.И., Колос Л.Н.).

- история внешкольного образования в дореволюционной России (Вахтеров В.П., Медынский Е.Н.);

Логика содержания и структуры диссертации основывается на сумме двух глав, где первая посвящена логическим, историческим и педагогическим предпосылкам становления внешкольного образования на Вологодчине, а вторая – конкретизацию этого процесса в виде акцентирования его как двухстороннего, основанного на земском общественном участии и разнообразном по формам и видам.

Огромное значение для полного раскрытия темы диссертации Т.В.Рудаковой было связано с авторским самоопределением в том, возможно ли дать «вневременное» понимание (и определение) внешкольного образования или для каждой исторической эпохи оно будет особым. На с.41 диссертации Т.В. Рудакова раскрывает собственное понимание внешкольного образования, которое можно отнести к области «вневременного», хотя и оставляет возможность применения этого определения только касательно дореволюционного внешкольного образования. Можно полностью согласиться с такими чертами в понимании исследуемой категории «внешкольное образование» как:

- его общеобразовательный или прикладной характер в зависимости от исторического цикла;
- разновозрастный характер аудитории, для которой осуществляется внешкольное образование (зависит от специфики исторической эпохи);
- самовоспитывающий характер внешкольного образования, основное предназначение которого состоит в пробуждении общественной инициативы (гражданской позиции в терминологии диссертации).

Разновозрастный характер учебной аудитории для дореволюционного внешкольного образования вполне объясняется социокультурной спецификой этого периода: неграмотностью взрослого населения, нехваткой школ для детей, утратой крестьянами полученных ранее навыков обученности. Для дореволюционного внешкольного образования такое

разновозрастное объединение было естественно. Но XX век стал временем жесткого размежевания поколений, выделения молодежи как особой группы. В этом ключе определение перспектив развития современного внешкольного образования как разновозрастного или образования для детско-юношеской и взрослой аудитории, остается открытым вопросом.

Таким образом, вневременная суммарная формула внешкольного образования связана с научным просвещением, эстетическим развитием сообществ и гражданским их воспитанием.

Именно на акцентах общественного участия во внешкольном образовании и разнообразии его педагогических форм и видов и выстраивается в диссертации специфика вологодского регионального варианта становления внешкольного образования. Главным в ней становится «районирование», то есть более ранний относительно других регионов переход к организации внешкольного образования на уровне волостей 10 вологодских уездов, уменьшение общественной централизации в управлении внешкольным образованием за счет увеличения его разнообразия. Дело в том, что вполне реальной было и осуществление другой модели развития внешкольного образования, основанной по инициативе земской же общественности Киева, Уфы, Ярославля на централизации в виде создания универсальных комплексов внешкольного образования в виде народных домов и университетов. Этот приводимый диссертантом на с.56-57 факт убедительно показывает, что сама земская общественность не являлась обязательным гарантом тех образовательных моделей, которые имели унифицированный (и потому удобный в управлении) характер. И земства могли выстраивать проекты развития образования, ничем не отличимые от логики государственного администрирования.

Именно предоставление финансового обеспечения внешкольного образования при сохранении свободы выбора и педагогической инициативы местным сообществам доказывается Т.В.Рудаковой: «Стоит обратиться к опыту земства, которое оказывало материальную поддержку различным

учреждениям и мероприятиям внешкольного образования, не только открываемым под его началом, но и организуемым кооперативами, попечительством о народной трезвости, сельскими обществами, частной инициативой ... Беря на себя большую часть финансовой стороны вопроса, губернское земство позволяло уездным ставить эксперименты в этой сфере, не боясь рисковать деньгами» (С.66-67 диссертации). В современных условиях государственной экономии передача общественности определенных прав их использования способна стать плодотворным инструментом развития различных сфер образования. Иным вариантом может быть восстановление неогосударственной модели, суть которой, в том, что кроме государства эффективно развивать образование не может никто. Но такая модель связана и с полной ответственностью государства за сферу образования, в том числе и в вопросе его финансирования.

Наряду с многими положительными моментами и плодотворными для дальнейшего развития идеями, которые содержатся в диссертации Т.В.Рудаковой, нельзя не указать на ряд замечаний, которые сводимы к трем основным:

1. Во второй главе диссертации, где характеризовалась деятельность Вологодского земства по поддержке различных видов и форм внешкольного образования, диссертант сосредоточился на подробном анализе его организационно-обеспечивающих условий. Вопросы собственно педагогические (андрагогические), касающиеся целей, содержания, приемов проведения занятий, характеристики педагогических кадров, были представлены в значительно меньшей степени. Причин такого соотношения в материале диссертации не было представлено. Также можно констатировать, что диссертация обеднена «антропологически», в ней отсутствуют реальные деятели вологодского внешкольного образования, как со стороны тех, кто его осуществлял, так и со стороны тех, кому оно помогало.

2. Применение Т.В.Рудаковой в диссертации именно такого комплекса методологических подходов представляется оппоненту обоснованным не в

полной мере. Возможно, более удачным комплексом было бы сочетание феноменологического, регионалистского, социокультурного и историко-генетического подходов. В целом, при чтении этого раздела диссертации создается впечатление, что речь идет не о подходах, а лишь о некоторых принципах исследования, при этом, примененные Т.В.Рудаковой конкретные его методы были вполне тривиальны (работа с архивами, литературой, педагогической периодикой).

3. Убедительная апробация результатов исследования в виде участия диссертанта в большом и географически разнообразном поле научных конференций, к сожалению и по непонятным причинам, не включает традиционные для российских историков педагогики и образования научные симпозиумы (сессии Научного Совета РАО по проблемам истории образования и педагогической мысли, ежегодные Всероссийские конференции серии «Историко-педагогическое знание»). Этот факт еще раз подтверждает печальную разобщенность научных сил, негативно сказывающуюся автономию при подготовке исследователей в рамках отдельных вузовских научных школ, параллельное проведение исследований историками и историками педагогики и образования.

4. Для составления любой исторической периодизации особое значение имеют критерии, которые положены в ее основу и позволяющие отличать один период (этап) от другого. В этой связи хотелось бы понять, какие критерии были положены в основу представленной в диссертации на с. 58 – 59 периодизации этапов развития внешкольного образования в Вологодской губернии и насколько третий ее этап «этап стагнации (1905-1910)» имеет право на существование как особый.

Указанные замечания не снижают общей научной ценности проведенного Т.В.Рудаковой диссертационного исследования.

Можно констатировать, что:

Теоретическая значимость исследования диссертации Т.Рудаковой заключается:

- в попытке определения вневременного значения внешкольного образования для развития национальной системы образования в новейшее время (вторая половина 19 – начало 21 веков);
- в определении социокультурных и педагогических (андрагогических) предпосылок на этапе становления внешкольного образования;
- в убедительном доказательстве значения общественной инициативы в становлении внешкольного образования как особой образовательной сферы;
- в выявлении многообразных и специфических на уровне региона путей реализации внешкольного образования на примере Вологодской губернии.

Научная новизна диссертации Т.Рудаковой состоит:

- в выявлении региональных особенностей становления внешкольного образования дореволюционного периода за счет введения в научный оборот комплекса ранее неизвестных научных фактов и системы их обобщения и интерпретации;
- в соотнесении выявленных особенностей с другими региональными вариантами развития внешкольного образования как необходимого этапа для построения общероссийской модели исторического генезиса отечественного внешкольного образования на всех этапах его развития, определения традиций внешкольного образования и основных периодов его существования.

Практическая значимость работы Т.Рудаковой связана:

- с актуализацией значения внешкольного образования как генерального и стремительно увеличивающего свою потенциальную роль фактора развития образования на современном этапе, что требует соответствующей работы по популяризации полученных в ходе исследования

результатов в системе подготовки и повышения квалификации работников образования;

- с использованием полученных научных данных при дальнейшем изучении региональной истории образования в Вологодской области;

- с необходимостью обращения пристального внимания историко-педагогического сообщества на тематику истории внешкольного образования как равноправной относительно истории школьной, профессиональной и вузовской педагогики.

Личный вклад исследователя в решение проблемы исследования связан с .

Выносимые Т.В.Рудаковой на защиту положения диссертации представляются вполне обоснованными и доказанными. Обширный круг и разнообразие использованных источников исследования делает выводы работы убедительными и достоверными. Диссертация соответствует паспорту научной специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования в п.2 «История развития педагогической науки и образовательной практики».

Таким образом, диссертационное исследование Татьяны Владимировны Рудаковой имеет необходимые признаки научной новизны, теоретической и практической значимости, соответствия паспорту научной специальности. Работа имеет самостоятельный характер, является завершенным, открывает перспективы для дальнейшей исследовательской работы. Результаты исследования обоснованы и достоверны. Автореферат соответствует содержанию диссертации и предъявляемым требованиям.

На этом основании можно говорить о том, что диссертация Рудаковой Татьяны Владимировны «Становление внешкольного образования в Вологодской губернии во второй половине XIX - начале XX веков», представляет завершенное самостоятельное исследование. Представленная работа соответствует требованиям пп.9-14 "Положения о порядке присуждения ученых степеней", утвержденного постановлением

Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 г. № 842, предъявляемым к кандидатским диссертациям, а ее автор - Рудакова Татьяна Владимировна - заслуживает присуждения искомой ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования.

Отзыв обсужден на заседании кафедры педагогики и андрагогики Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (протокол № 23 от 01 декабря 2015 года).

Официальный оппонент,
доктор педагогических наук, профессор
ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования»

Александр Николаевич
Шевелев

03 декабря 2015 г.

Сведения об оппоненте:

1. Шевелев Александр Николаевич
2. Адрес: 191002, Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, д.11, ауд.316
3. Телефон: 8 (812)315-35-53.
4. Адрес электронной почты: san0966@mail.ru
5. Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», заведующий кафедрой педагогики и андрагогики, доцент

ПОДПИСЬ РУКИ
А.Н. Шевелева
заверяю: _____

