

## **ОТЗЫВ ОФИЦИАЛЬНОГО ОППОНЕНТА**

**на диссертационное исследование Илалтдиновой Елены Юрьевны по теме «Отечественная историография педагогического наследия А.С.Макаренко (1939 – 2013 гг.)» представленной на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования**

**Актуальность** представленного к защите диссертационного исследования не вызывает сомнений и может быть обоснована тремя группами аргументов, большинство из которых приведены Е.Ю.Илатдиновой в тексте диссертации.

Во-первых, это приоритетное внимание современной отечественной педагогики к вопросам воспитания молодежи в условиях глобальных вызовов нового тысячелетия, которые на уровне педагогики школьной пока по-прежнему остаются скорее декларативными, нежели осуществляемыми практически. Это приоритетное внимание совершенно справедливо отражается в государственных концепциях развития образования (ФГОС, профессиональный стандарт педагога) как конечная цель образовательного процесса, где само школьное обучение выступает сегодня лишь средством достижения определенных личностных качеств воспитанника, но не в качестве самоцели. Тем более важным представляется на современном этапе развитие исследований в области истории воспитания, неотъемлемой частью которой выступает педагогическое наследие А.С.Макаренко.

Во-вторых, это современная рефлексия отечественной педагогической традиции, в рамках которой правомерен поиск ответа на вопрос, почему именно наследие А.С.Макаренко (и Л.Н.Толстого) воспринимается значимым в мировом масштабе из всего богатства и разнообразия российской педагогики, выявленного в последнее двадцатилетие. Только ли дело в недостаточном освоении мировым педагогическим сообществом истории российской педагогики или в недавних реалиях идеологического противостояния, в рамках которых Макаренко – олицетворение советской коммунистической педагогики? Или в литературной (популярной, эмоциональной, яркой) форме представления его педагогической системы? Сегодня российским педагогам как никогда важно понять, что составляет сущность отечественной педагогической традиции, ее вневременной инвариант и насколько то или иное педагогическое наследие им соответствует, составляя предмет гордости и национального самосознания.

В-третьих, это проблема эффективного для современного этапа воспитания, которое не может не быть целостным (а не раздробленным по частям), технологичным (а не представляющим отдельные абстрактные педагогические теории или яркие, но не воспроизводимые практические опыты). Того междисциплинарного воспитания, основанного на этике и социальной философии, психологии и теории социального менеджмента, культурологии и социальной истории, которое снимет противоречия между

«парной педагогикой» индивидуального и социального, между дискретностью существования педагогической теории и практики, между экономическими реалиями современного социума и гуманистическим духом современных воспитательных деклараций. Современной России нужно технологически осуществимое, целостное, полезное всей стране и отдельной личности воспитание молодежи, а не констатация в виде ценности множества существующих скорее в умах их разработчиков, нежели в образовательной реальности, никак не согласующихся между собой «воспитаний».

Наконец, в-четвертых, это методологическая актуальность особого вида «историографического» историко-педагогического исследования, о котором заявляет диссертант. Не секрет, что работ, посвященных описанию педагогического наследия классиков отечественной и мировой педагогики, в отечественной педагогической науке накопилось более чем достаточно. Е.Ю.Илалтдинова понимает историографическое исследование в рефлексивном ключе, дает ответ не только на вопрос о том, как его правильно проводить, но и зачем это делать. Это историографическая рефлексия не только и не столько отечественной истории педагогики по одному из наиболее дискуссионных своих вопросов, сколько попытка с помощью масштабной и относительно беспристрастной реконструкции историографического процесса понять самих себя на современном этапе нашего педагогического существования. Почему мы так, а не иначе, относимся к педагогическому наследию А.С.Макаренко (К.Д.Ушинского, П.Ф.Каптерева, Л.Н.Толстого, В.А.Сухомлинского) можно понять, только представляя путь к этому состоянию, а, значит, представляя важнейшую часть российского историко-педагогического генезиса – историю историко-педагогической (да и педагогической в целом) науки.

Какие же задачи ставит период собой исследователь? Определяя как цель исследования целостное развитие макаренковедения, а предметом – процесс практического освоения и научно-теоретической разработки его наследия, диссертант, по сути, решает три блока задач: структурирования и моделирования на основе историографических источников наследия А.С.Макаренко; выделение на основе основных тенденций развития макаренковедения периодизации его разработки и освоения; определение ведущих субъектов и направлений интерпретации педагогической системы А.С.Макаренко с выходом на перспективные линии дальнейшего его изучения. Таким образом, источниковедческий, собственно историографический и интерпретационный ракурсы и задают основное содержание диссертационного исследования.

Е.Ю.Илалтдинова убедительно обосновывает большую категориальную точность терминов «разработка» и «освоение» применительно к категории «педагогическое наследие» относительно привычных для историко-педагогической науки терминов «изучение» и «внедрение» (в педагогическую практику). В диссертации обосновывается различие между спецификой категорий «педагогическая идея» (совокупность

или система идей), «педагогический опыт», «педагогическое творчество», «педагогическое направление». Диссертант делает справедливый вывод о том, что именно категория «педагогическое наследие» наиболее адекватно отражает предмет именно историографического исследования. Исследования, которое автор понимает значительно шире, чем хрестоматийный анализ трудов предшественников по теме, часто сводимый лишь к пресловутому «поминальнику». Категория «наследие» обязывает автора диссертации принимать в расчет все ракурсы этой темы: от обыденно-стереотипных и публицистическо-дискуссионных – до научно-тематических и философско-педагогических (для которых важен уже не сам Макаренко, а общая борьба дидактической и воспитательной линий в новейшей мировой педагогике).

Действительно, с педагогическим наследием А.С.Макаренко дело обстоит гораздо сложнее, чем с привычной схемой, когда исследователи того или иного наследия его изучают, а практики внедряют полученные исследовательские результаты в своей работе. А.С.Макаренко для первого и, частично, для второго поколения исследователей и практиков никак не мог восприниматься иначе, нежели талантливый современник и не мог быть представляем изначально в качестве классика советской педагогики (даже несмотря на многочисленность зарубежных публикаций «Педагогической поэмы»). За «подлинного» Макаренко сразу началась борьба официальной и общественной педагогики, причем, разделение интерпретаторов явно не шло только по линии теоретиков и практиков. В дело явственно вступало и советское государство, для которого Макаренко выполнял собственную роль, которая могла существенно отличаться от его понимания в каждый период Академией педагогических наук. Например, хрущевское десятилетие в целом выглядит эпохой, когда власть явно не спешила использовать авторитет наследия А.С.Макаренко, хотя положения образовательной реформы 1958 года и приоритеты государственной образовательной политики того времени поражают внешним сходством с линией, которую Макаренко проводил в своей практической деятельности и трудах. И, наоборот, представляется неожиданным всплеск интереса к Макаренко в 1970-е годы, когда школьная, дидактическая педагогика, казалось бы, полностью возобладала.

Положения, выносимые Е.Ю.Илалтдиновой на защиту, полностью соотносятся с логикой постановки ею исследовательских задач:

- разрабатывая модель педагогического наследия А.С.Макаренко (структура, периоды развития, направления, субъекты освоения и разработки),

- обосновывая сложный комплекс факторов восприятия этого наследия (дискуссионность, литературно-эмоциональный жанр представления, сочетание преемственности и новаторства, теоретической и практической педагогики, вневременного инварианта и особенностей сталинской эпохи) в положении 2 (наверное, самом сложном для доказательства, своеобразной «миной замеленного действия» макаренковедения),

- создавая периодизацию разработки и освоения наследия Макаренко (его официальная и общественная институционализация) и сравнивая противостоящие трактовки официальной и общественной педагогикой основ его педагогической системы,

- выделяя биографическо-текстологическое, проблемно-тематическое, организационно-практическое и историографическое направления в научном исследовании этого наследия,

Е.Ю.Илалтдинова выходит на решение интереснейших для исследования задач, которые можно представить в виде комплекса вопросов «Актуален и почему Макаренко?», «Что в его наследии более и менее изучено?», «Почему происходит спад интереса к его изучению именно в периоды общественного подъема?», «Что перспективно для изучения в наследии А.С.Макаренко?».

Такое четкое и ясное соотнесение задач исследования и защищаемых в диссертации положений позволяет достаточно легко определить его новизну. По мнению официального оппонента **научная новизна** заключается в определении Е.Ю.Илалтдиновой специфики наследия Макаренко (многоуровневость, жанр, эпоха), моделировании и реконструкции его наследия, его всестороннем содержательном изучении и достаточно удачной попытке объективной интерпретации, создании методологического ориентира для проведения дальнейших историографических исследований в педагогике. Структурно-системный, историко-генетический, сравнительный и терминологический подходы, заявленные к применению в исследовании Е.Ю.Илатдиновой, соответствуют задачам диссертации, как и примененные методы исследования. И использованные подходы, и примененные методы внешне кажутся вполне традиционными, но главным методологическим вопросом этой темы был вопрос «Что изучать, чтобы интерпретировать?», когда огромное число разнообразных источников может лишь затруднить понимание.

Структура диссертационного исследования Е.Ю.Илалтдиновой представляется логически стройной и выверенной. Методологическая первая глава раскрывает исследовательский механизм, использованный автором и применимый при историографическом изучении других тем. Диссертант уделяет внимание основным биографическим вехам жизни А.С.Макаренко и структурирует его педагогическое наследие на основе всех возможных для использования разнообразных видов источников (опубликованных трудов и архивных материалов о А.С.Макаренко и его деятельности; научных исследований его творчества; материалов, отразивших понимание и использование наследия А.С.Макаренко: учебников и программ по педагогике, публикаций и архивных документов о развитии его идей в педагогической практике, публицистических материалов педагогической и непедагогической периодики, отразивших дискуссии о наследии А.С.Макаренко). Далее содержание диссертации раскрывается хронологически, что является возможным (но не единственным) вариантом

его структурирования для историографического исследования. Е.Ю.Илалтдинова интересно разрешает противоречие традиционного для историко-педагогических работ хронологического изложения и поиска иных форм представления содержания диссертации. Каждая из хронологических глав (вторая – 1940- 1958, третья – 1958 - 1974, четвертая – 1974 - 1991, пятая – до 2013 года) последовательно раскрывает три аспекта: общую ситуацию в отечественной педагогике каждого периода, теоретическое освоение и практическую разработку наследия А.С.Макаренко. Хотя названия параграфов в каждой главе, естественно, разные, но от этой логики изложения диссертант не отступает, что существенно облегчает восприятие материала.

Е.Ю.Илалтдиновой удается успешно решить и сложную для исполнения проблему периодизации в развитии освоения и разработки педагогического наследия А.С.Макаренко. Основаниями для нее могли стать и конкретные годы, когда дискуссии по поводу его наследия активизировались юбилеями, и появление научных работ, имевших системообразующее значение для макаренковедения, и проведение общественных дискуссий, и отношение к Макаренку в ту или иную историческую эпоху (послевоенную, хрущевскую, брежневскую, перестроечную, постсоветскую). Но диссертант избирает вехами периодизации то общее состояние макаренковедения, которое складывалось в каждый из четырех основных периодов его развития (каждый из которых также разбивается на внутренние этапы). Действительно, выбрать из только перечисленных оснований лучшее уже затруднительно, а ведь возможны и иные основания периодизации (введение в научный оборот новых источников, меняющих понимание наследия Макаренко, отношение к нему со стороны государства и педагогической общественности, международный контекст изучения Макаренко), поэтому автор справедливо выбирает именно интегральные основания создаваемой периодизации.

Конституируя историко-педагогическую историографию как особое направление исследований, Е.Ю.Илалтдинова совершенно точно определяет в параграфе 1.1. ее роль. Это рефлексия педагогики, масштабно вбирающая в себя концепции, отдельные темы и применяемые методы изучения, лица и учреждения, проводящие исследования. Таким образом, диссертант сразу позиционирует отказ от привычного тематического и вспомогательно-дисциплинарного понимания историографии, придавая этому направлению самостоятельное значение. Опираясь на исследования А.И.Зевелева и М.В.Богуславского, в диссертации прослеживается последовательное применение методов структурирования, генетического рассмотрения и сравнения применительно к педагогическому наследию А.С.Макаренко с существенным добавлением субъектов историографического процесса, что составляет рефлексивную функцию историографии.

Раскрывая основные биографические вехи педагогической деятельности А.С.Макаренко, диссертант также включает их в оборот

рефлексивно-историографического исследования. От того, как сам он понимает их значение, на каких из них делает акцент, во многом зависит последующая трактовка любым историографом последующих продуктов историографического процесса. Убедительными для оппонента выступают два тезиса параграфа 1.2., приведенные Е.Ю.Илалтдиновой. «Таким образом, обоснованным является тот факт, что многое из того, что характеризуется обычно как новаторство Макаренко, на самом деле было общепринятым явлением», - заявляет диссертант на странице 64. Вывод этот хотя и не нов (Жураковский), но делается он не на основе идеологии («в советской социалистической педагогике все Макаренки»), а на основе рассмотрения всей факторной совокупности биографии А.С.Макаренко. Нельзя не согласиться и с тезисом о значении, которое имели в педагогической судьбе А.С.Макаренко ведомственная его поддержка (до 1926 года Наркомпросом Украины, затем органами НКВД в 30-е годы в условиях критики его педагогической системы с позиций педологии). Виртуальные альтернативы биографии А.С.Макаренко многообразны, вот только некоторые из них:

- критически настроенный к действующей системе дореволюционный учитель, воспринявший революцию как профессиональный шанс для реализации собственных идей;

- оставшийся в неизвестности педагог-практик из сотен педагогических экспериментаторов 20-х годов, который получил известность как педагог только благодаря литературному таланту, возможно, продолживший работу как теоретик воспитания и директор московской школы после войны;

- репрессированный в результате победы педологии как основной идеологической линии советской педагогики и школьной дидактической практики малоизвестный педагогический деятель, реабилитированный впоследствии.

Таких судеб мы знаем немало. Эти вопросы неминуемо задают себе и другим участники дискуссий по наследию Макаренко, диапазон оценок которых огромен: от восприятия Макаренко педагогом мирового уровня, национальным достоянием России до полнейшего нивелирования его педагогического значения и утверждения олицетворением всей тоталитарной советской педагогики. И все же нельзя избавиться от ощущения, что реальный Макаренко не мог быть человеком ординарным, выдвинутым на эту роль стечением исторических обстоятельств (советской педагогике нужен был свой кумир, но такими кумирами могли бы стать лояльные политической системе педагоги совершенно разных педагогических направлений и взглядов). Реальный А.С.Макаренко при всех его понятных проявлениях лояльности сталинской системе принципиально никогда не отказывался от собственных педагогических принципов.

Эти рассуждения нами приведены для того, чтобы проиллюстрировать сложность лишь одной задачи, стоявшей перед Е.Ю.Илалтдиновой: проследить влияние биографии Макаренко на дальнейший историографический процесс, когда каждая новая вводимая в научный

оборот деталь, факт существенно влияют на исследовательские интерпретации. Другой не менее важной ее задачей было понимание сущности историографического генезиса макаренковедения после его смерти, что составляет главное содержание диссертации.

Общий вывод, который можно сделать по параграфу 1.3., где Е.Ю.Илалтдинова обосновывает структуру педагогического наследия А.С.Макаренко, заключается в том, что именно введенные в научный оборот источники определяют развитие историографии, задавая тематику исследований и историографических интерпретаций. Диссертант объясняет этот феномен относительно восприятия Макаренко до середины 60-х годов только как литератора и практика педагогики, когда интерпретации его наследия строились на основе его художественных произведений. Введение в научный оборот его теоретико-педагогических сочинений «сделали» к концу 70-х годов А.С.Макаренко классиком советской педагогики. К концу 80-х годов знакомство педагогической общественности с его письмами, дневниками, записными книжками, рукописями неизданных сочинений, введенными в научный оборот отечественными и зарубежными исследователями, создали два полюса восприятия Макаренко, трактовавшегося теперь как национально-педагогическое достояние страны или в качестве олицетворения сталинской педагогики. Даже современное снижение накала дискуссий по поводу наследия Макаренко можно объяснить не только ситуацией эпохи, но и тем, что практически все авторские его материалы найдены, опубликованы и изучены и новые находки скорее всего будут связаны с неавторскими материалами по его педагогической деятельности, прежде всего, о его выпускниках (10 выпусков, около 2 тысяч человек) и практическом применении его системы.

Вторая глава диссертации подробно и систематически описывает, как противоречиво в СССР в 40-50-е годы создавался образ того, педагогической деятельности которого вольно или невольно присваивают пальму первенства, неоспоримого высшего достижения советской педагогики. Е.Ю.Илалтдинова приводит интересные объяснения этому, показывая, что ориентированная на принципиальное новаторство и постоянно соперничавшая с зарубежной капиталистической педагогией, советская педагогика нуждалась в образе «своего героя», практика, популяризатора, подвижника, а вовсе не теоретика. Ставка на передовой опыт, противопоставляемый педагогическим теориям, поддерживался как властью, так и педагогическим сообществом, которое улавливало исходящие от власти импульсы. Сказались, конечно, и трудности военного времени, актуализировавшие воспитательную тематику, и ранняя кончина Макаренко (трудно представить то внимание к его системе, проживи он долгую жизнь), и практически прижизненное начало размежевания педагогического сообщества на его сторонников и противников, причем, размежевание как в научно-педагогической среде, так и среди педагогов-практиков. Уже к 50-м годам сложилось внутренне противоречивое, но устойчивое сообщество последователей Макаренко, ставших главными

инициаторами дискуссий и субъектами изучения его наследия. Характерно, что в диссертации дискуссии о Макаренко сталинского периода (талантливый практик, не имевший системы, деятельность которого можно интерпретировать или высшее достижение советской педагогики) ставили официальную педагогику того времени в затруднение. Ее деятели явно ощущали, что прямое наступление на Макаренко может плохо закончиться (рисковали отрицать его значение немногие, но уже то, что П.Н.Шимбирев или Н.К.Гончаров пытались высказывать критическое видение Макаренко, еще раз показывает неоднозначность сталинизма, который мы воспринимаем как полный запрет на отклонение от официальной линии). Кстати говоря, тема «Идейные противники Макаренко» могла бы стать перспективной линией изучения его наследия. Похоже, что дискуссии сталинского периода были не столько дискуссиями о значении Макаренко, сколько дискуссиями о сути и педагогических основах советской педагогики, где отношение к наследию Макаренко было не только поводом, но и проверочным испытанием на верность советской педагогической системе. А вот какие основания в конечном счете выберет государство, прикажет славить или критиковать Макаренко – об этом участники дискуссий могли только догадываться, идя интуитивным путем. В этой ситуации осторожная позиция была самой выгодной.

Е.Ю.Илалтдинова убедительно показывает разные «маршруты» освоения педагогики Макаренко в эпоху позднего сталинизма и ранней хрущевской оттепели. Это и противопоставление воспитательной педагогики Макаренко официальной дидактической педагогике, и постоянное цитирование (и даже приписывание ему несказанных слов, освящаемых авторитетом), попытки точного практического копирования всех его приемов или придание авторитета собственному практическому опыту за счет его «увязки» со взглядами Макаренко, накал страстей вокруг единственно правильной интерпретации советской педагогики и противостояния рутинеров-теоретиков и передовых практиков, надежды на изучение «полного» наследия Макаренко как рецепта для решения всех педагогических проблем и сведение его педагогических взглядов к нескольким положениям, вошедшим в вузовские курсы, создание педагогического культа Макаренко, аналогичного политическому культу и активнейшая популяризация его просветительскими средствами. Из диссертации очевидно, что ракурсы споров о Макаренко были заданы послевоенной эпохой и только развиты в последующие. Возможно, в этом и кроется «феномен» неослабевающего внимания отечественного педагогического сообщества к Макаренко, хотя ответить на вопрос, был ли этот феномен результатом сознательной политики государства, понимавшего, что стране нужны герои (и антигерои, враги) в каждой профессиональной области или только особого стечения исторических обстоятельств, сказать невозможно. А.С.Макаренко стал знаменем как для государства, которому было важно поддерживать мнение о советской



педагогике как принципиально новаторской, хотя в действительности она таковой не стала, и для общества, которому важно было противопоставление «передового» Макаренко, плоть от плоти педагога-практика, педагогическим ретроградом, препятствующим развитию. В наиболее сложном положении в этом случае оказывалась именно официальная педагогика, пытавшаяся подстроиться под эти запросы.

В параграфе 3.1. третьей главы диссертации анализируется упомянутый выше парадокс спада внимания к наследию Макаренко в хрущевское десятилетие. Государственный возврат к педагогическим идеям 20-х годов, проходивший на фоне разоблачения сталинского культа и также затронувший наследие Макаренко (политехнизация, социальное воспитание, связь школы и жизни), не нуждался в наследии великого педагога как освящающем реформу 1958 года авторитете.

Но именно эта тенденция положительно сказалась на общественной составляющей практической разработки этого наследия. Именно из нее выросли коммунарское движение и педагогика сотрудничества, сельские школы-хозяйства и городские школьные хозрасчетные предприятия, советская пенитенциарная педагогика, наконец, феномен В.А.Сухомлинского, что убедительно обосновывается в параграфе 3.3. В диссертации прослежено и влияние идей Макаренко на советскую школьную педагогику (школа полного и продленного дня, самообслуживающий труд школьников, учебные производственные бригады и немногочисленные школьные мастерские). Перспективным ракурсом, затронутым в диссертации, представляется тема соотношения педагогического наследия с отрицательными опытами его практического воплощения. И государственная, и общественная традиции в педагогике создавали «своего» Макаренко, вкладывая в его взгляды собственное понимание. А так как наследие Макаренко многогранно и ярко представлено, то возможностей для его «освоения» оказывалось предостаточно, что, в конечном счете, и привело к отсутствию единства внутри движения последователей системы Макаренко, его самоизоляции и некоторой элитарности.

Четвертая глава диссертации интерпретирует факторы, обусловившие всплеск интереса к наследию А.С.Макаренко в 70-е годы. Среди них:

- критика воспитывающего обучения (школьного воспитания), которая подспудно проникала в сознание отечественного педагогического сообщества в условиях начавшегося мирового кризиса образования и сосредоточившаяся в 70-е годы вокруг понимания в наследии Макаренко сущности трудового воспитания (воспитания, а не производственного обучения, организованного в школе или реальной производственной практике, индивидуального или коллективного, подлинного или имитационного);

- неудовлетворенность канонизацией усеченного наследия Макаренко в программах и учебниках педагогических вузов;

- нарастающая постепенно критика советской педагогической системы,

достигшая пика в конце 80-х годов со знакомством с достижениями (и разоблачениями) зарубежного макаренковедения, которые были, в том числе, одним из фронтов идеологического противостояния политических суперсистем (пафос наличия за рубежом «правды о Макаренко», скрываемой от советского общества);

- противостоянием официальной советской и новаторской общественной педагогик, поиск самой советской педагогикой путей выхода из кризиса, которые на первом этапе привычно отождествлялись как «возвращение к подлинным истокам» (к ленинскому социализму, к педагогике Макаренко).

В этой обстановке само объективное изучение наследие Макаренко сосредоточилось в контексте историко-педагогических исследований (что, кстати, достаточно быстро произошло и зарубежными исследованиями наследия Макаренко).

Пятая глава диссертации ставит задачу декомпозиции педагогического наследия А.С.Макаренко в последнее двадцатилетие. Наряду с объяснением феномена превращения его наследия в составляющую мировой гуманистической педагогики (в современных энциклопедических трактовках) и классика теории воспитания мирового уровня, можно отметить как заслугу диссертанта подробный разбор современного состояния отечественного макаренковедения, его центров и направлений, перспектив дальнейших исследований. Е.Ю.Илалтдинова действительно производит декомпозицию наследия классика, показывая как различные грани его творчества опосредуют создание все более многочисленных «образов» А.С.Макаренко. Среди них, к примеру:

- «честный российский учитель, заболевший тяжелой формой коммунистической невменяемости» (А.Ермолин), жертва и дитя эпохи, который учил в действительности настоящей организации труда в условиях капиталистического производства, что определяет интерес к нему за рубежом;

- писатель, имевший право и возможность «желаемого вымысла», когда о системе Макаренко мы чаще всего знаем от него самого (Хиллиг);

- искренне веривший в аутентичный марксизм демократ, вырастивший выпускников, из-за своей принципиальности и стремления к справедливости с трудом вписывавшихся в советскую систему;

- философ-моралист, публицист, практик-новатор в пенитенциарной педагогике, демонстрирующий лояльность режиму (В.И.Малинин);

- теоретик общепедагогических методов воспитания, как практик обусловивший создание особой «педагогикой отношений» и интуитивно разработавший особую педагогическую технику (С.С.Невская).

Думается, что перечень все новых интерпретаций наследия Макаренко неизбежно будет разрастаться по мере спада накала дискуссий и течения исторического времени. Наследие А.С.Макаренко стало неотъемлемой частью мировой педагогической мысли, национальным достоянием

отечественной педагогики, существенной компонентой педагогических энциклопедий, вузовских программ и учебников. Разнообразие трактовок этого наследия не может рассматриваться как недостаток его освоения и разработки, а всякие попытки монополизации этого наследия за 70 лет рассмотренного в диссертации Е.Ю.Илалтдиновой историографического процесса обречены.

С последним тезисом связано и замечание, которое, наряду с другими, необходимо высказать, учитывая общее положительное впечатление от знакомства с диссертацией, авторефератом и основными публикациями Е.Ю.Илалтдиновой.

1. Представляется, что последняя, самая значимая пятая глава диссертационного исследования должна была в большей мере подвести итог всех четырех периодов освоения и разработки педагогического наследия Макаренко, а не сосредотачиваться только на современных реалиях отечественного макаренковедения. В заключении к диссертации сделать это невозможно хотя бы из-за ограниченного его объема. Между тем, историческое развитие российской педагогики предполагает возможность в начале 21 века обострения противоречий, актуализирующих именно вопросы воспитания (аналог молодежного бунта в странах Запада 60-х годов, отечественный вариант не пройденного Россией кризиса школьной педагогики). Все это делает дальнейшее изучение педагогического наследия А.С.Макаренко необычайно актуальным отнюдь не только в плане историко-педагогических исследований.

2. Во всех главах диссертант в хронологическом порядке последовательно реализует единую методологическую структуру представления содержания диссертации: общая ситуация в педагогике, научное освоение и практическая разработка наследия А.С.Макаренко. При этом, не нашел отражения еще один важный общеисторический (советологический) аспект рассмотрения исследуемой темы. Между тем, он представлен уже многочисленным корпусом исследований советского общества, начатым разрабатываться в работах Н.Верта, Д.Бюффы, С.Козна и продолженных современными отечественными авторами. Иначе говоря, суть замечания сводится к тому, что диссертант почему-то добровольно ограничил возможность интерпретации феномена «наследие Макаренко» сведя их только к педагогическим реалиям.

3. Учитывая масштаб использованного автором корпуса источников и их противоречивость, большое значение для диссертации имеют обобщения, которые могли бы быть представлены в виде многочисленных таблиц и схем. В диссертации этот прием представления материала использован, по мнению оппонента, неоправданно мало. Кроме того, гораздо более продуктивной могла бы быть и структура библиографии к диссертации, если бы она включала четкое разделение на источники, макаренковедческие исследования, публицистические материалы.

Указанные замечания не снижают общей научной ценности

проведенного Е.Ю. Илалтдиновой диссертационного исследования.

**Научная новизна исследования** заключается в решении Е.Ю.Илалтдиновой крупной научной проблемы системной характеристики и ретроспективного моделирования процесса освоения и разработки классического педагогического наследия как особого предмета историографического исследования, которая позволила выявить субъекты, тенденции, этапы и направления отечественного научно-теоретического освоения и разработки в образовательной практике педагогического наследия А.С. Макаренко.

**Теоретическая значимость исследования** связана с решением в диссертации Е.Ю.Илалтдиновой актуальной методологической проблемы истории педагогики и образования по разработке и практической апробации на примере педагогического наследия А.С.Макаренко подходов и методов историографического исследования различных компонентов отечественной и зарубежной педагогической мысли. Разработанная в диссертации модель такого историографического исследования позволяет системно объяснять результаты и определять перспективы дальнейшего исследования компонентов педагогического наследия и способствует развитию педагогической историографии.

**Практическая значимость** исследования Е.Ю.Илалтдиновой доказательно проявляется в ее научно-публикационной деятельности, в частности в работе над изданием собрания сочинений А.С. Макаренко «А.С. Макаренко. Школа жизни, труда воспитания» (Ч.1-7, 2007 – 2014) и в других публикациях диссертанта, в возможности включении результатов исследования в учебный процесс учреждений системы высшего и среднего педагогического образования по историко-педагогической и теоретико-воспитательной тематике, в разработке на основе полученных результатов концептуальных основ современных воспитательных учреждений, специализирующихся на воспитании разных категорий несовершеннолетних; в возможности на основе исследования популяризации педагогического наследия А.С.Макаренко.

**Личный вклад исследователя** в решение проблемы исследования связан с системным определением на основе предложенной модели направлений, типологии и периодизации освоения и разработки педагогического наследия А.С.Макаренко на основе проведения историографического исследования как особого направления историко-педагогических исследований.

Выносимые Е.Ю.Илалтдиновой на защиту положения диссертации представляются совершенно обоснованными и доказанными в полной мере. Обширный круг и разнообразие использованных источников исследования, адекватность примененных в нем методов задачам диссертации 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» в позициях «становление и развитие научно-педагогических идей, концепций, теорий; монографическое изучение педагогического наследия выдающихся педагогов прошлого».

Таким образом, диссертационное исследование Елены Юрьевны Илалтдиновой имеет все необходимые признаки научной новизны, теоретической и практической значимости, соответствия паспорту научной специальности. Работа имеет самостоятельный и масштабный характер, открывает новое историографическое направление в области историко-педагогических исследований. Диссертационное исследование является законченным, открывает перспективы для дальнейшей работы в изучении отечественных воспитательных традиций. Результаты исследования обоснованы и достоверны. Автореферат соответствует содержанию диссертации и предъявляемым требованиям.

На этом основании можно говорить о том, что диссертация Илалтдиновой Елены Юрьевны «Отечественная историография педагогического наследия А.С.Макаренко (1939 – 2013)», 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 докторским диссертациям, а ее автор - Илалтдинова Елена Юрьевна - заслуживает присуждения искомой ученой степени доктора 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 № 8 от 26 мая 2015 года).

Официальный оппонент, доктор педагогических наук,  
доцент ГБОУ ДПО (повышения квалификации)  
специалистов «Санкт-Петербургская академия  
постдипломного педагогического образования»

А.Н. Шевелев

25 мая 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 образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», заведующий кафедрой педагогики и андрагогики, профессор

