МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**
**«Вятский государственный
университет»
(ВятГУ)**

Московская ул., 36, г. Киров (обл.), 610000
тел. (8332) 64-65-71, факс (8332) 64-79-13
info@vyatsu.ru www.vyatsu.ru
ОКПО 02068344, ОГРН 1034316511041
ИНН/КПП 4346011035/434501001

10.03.2017 № 01.04-04/11

На № 2870Д/204 от _____.

«УТВЕРЖДАЮ»
И.о проректора по науке и инновациям
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»
_____ С.Г. Литвинец
«___» _____ 2017 г.

ОТЗЫВ ВЕДУЩЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ

на диссертацию Даниловой Ларисы Николаевны «Реформирование общеобразовательной школы в Европе (вторая половина XX – начало XXI в.)», представленную на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Диссертация Л.Н. Даниловой «Реформирование общеобразовательной школы в Европе (вторая половина XX – начало XXI в.)», выполненная на кафедре педагогических технологий федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского», представляет собой оригинальное научное исследование. Его актуальность обусловлена тем, что в современной отечественной педагогической науке нет отчётливого представления о том, на каких основаниях должна строиться образовательная реформа; что составляет её специфику по сравнению с аналогичными процессами, имеющими место в зарубежных странах; что именно обеспечивает эффективность реформационного процесса и т.д., а потому вопрос о том, почему школьное реформирование в

Ярославский государственный
педагогический университет
Вх.№ 67-08/150
Дата 13.03 2017г.

нашей стране не приносит запланированных результатов, до сих пор не нашёл исчерпывающего обоснования.

Вышесказанным объясняется повышенный интерес современных российских педагогов-компаративистов к вопросу о том, каким образом осуществляется процесс реформирования образования в странах Западной Европы, а именно в тех из них, которые принято считать передовыми в смысле эффективности промышленного и сельскохозяйственного производства, достаточно высокого уровня жизни и предоставляемых их гражданам социальных гарантий, а также положительно оцениваемых международным педагогическим сообществом достигнутых результатов в сфере образования.

Изучение научных представлений об организации образовательных реформ, анализ хода и результатов отдельных реформ отечественной школы позволили автору диссертационного исследования выявить ряд противоречий:

- между тенденцией выравнивания отечественных модернизационных процессов в образовании с европейским опытом реформирования школы и отсутствием фундаментальных работ, научно обосновывающих факторы, мотивы, цели, принципы и трудности реформирования общего образования в европейском регионе в XX–XXI вв.;

- между накопленными отдельными науками знаниями о школьных реформах в России и за рубежом и отсутствием в педагогике научно обоснованной концепции реформирования образования, интегрирующей эти знания в единое целое;

- между объективной потребностью государства и общества в эффективности реформирования образования и отсутствием фундаментальных педагогических исследований о научных закономерностях, принципах, трудностях и условиях эффективности данного процесса;

- между необходимостью научно обоснованного управления организацией школьного реформирования и слабой изученностью сложной структуры организации данного процесса.

На основе указанных противоречий актуализирована потребность в соответствующем исследовании, выявлена проблема: каковы концептуальные основания организации реформирования в системе общего образования?

Таким образом, тема исследования продиктована потребностью современной педагогической науки в научно обоснованной характеристике процесса развития образования и выявления особенностей его реформирования в ведущих европейских странах.

Для решения актуальной проблемы определения концептуальных оснований организации реформирования в системе общего образования, и в соответствии с четко сформулированной целью, объектом и предметом исследования, автором намечен адекватный комплекс задач исследования. Сформулированные задачи решены в диссертации на достаточно высоком научном уровне, их последовательное решение определило логику исследования и структуру диссертации.

Диссертация Л.Н. Даниловой состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы, включающего 471 литературный источник, в том числе 285 на русском языке, остальные – на иностранных языках приложений, основное содержание диссертации изложено на 494 страницах.

В главе 1 проводится исследование сущности самого понятия «реформирование школы»; дается его характеристика с позиций современной социологии. Автором раскрываются теоретико-методологические основания исследования реформирования школы, анализируются основные направления изучения этого феномена как историко-социального явления и педагогической категории в отечественной и зарубежной педагогической науке. Далее автор останавливается на показе состояния изученности проблемы реформирования общего образования, и выявляет методологические основы исследования школьного реформирования. Выдвинутые автором диссертации методологические положения развиваются на протяжении всей работы, обрастая новыми фактами, рассуждениями и выводами.

Центральное место в исследовании занимает характеристика практики реформирования общеобразовательной реформы в европейских странах, причем вторая глава посвящена рассмотрению данного процесса в ряде стран Западной Европы, а третья глава, структурно полностью повторяющая предыдущую, – Восточной Европы. При этом, что представляется весьма логичным, отдельно рассматриваются процессы, имевшие место во второй половине XX в., а затем – в начале XXI в.

Особенно ценным представляется нам выдвинутая автором концепция реформирования общеобразовательной школы, включающая последовательный ряд положений, а именно, теоретическую основу реформирования общего образования, его этиологию, подготовку реформирования, реализацию, подведение итогов и концептуальное обоснование реформирования.

Все выдвигаемые диссертанткой положения подтверждаются многочисленными источниками, представляющими собой работы отечественных ученых-компаративистов и зарубежных ученых.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в следующем:

- разработанной путём сравнительно-педагогического анализа реформ концепции школьного реформирования, выступающей научной характеристикой единства идей и положений о реформировании в общем образовании, в своей совокупности представляющих теоретическую основу для управления реформированием школы; концепция предлагает новый научный взгляд на решение проблемы организации реформирования в общем образовании, системно рассматривая разносторонние теоретико-методологические аспекты данного процесса;

- обнаружении и обосновании законов реформирования общего образования (законы: политической обусловленности; совокупного влияния; специфики реформ; неизбежности; неповторимости реформ; сопротивления изменениям; субъективного влияния; компетентностной зависимости), а также

отражающих их закономерностей (группа внешних закономерностей определяет зависимость реформирования от внешних условий, внутренние закономерности представляют устойчивые зависимости от специфики самой общеобразовательной системы);

- определении комплекса принципов организации школьного реформирования, опора на которые обеспечивает направленность на оптимизацию продуктивности данного процесса (ряд из них носит универсальный характер и определяет эффективность организации реформ в любом типе общества: принципы целенаправленности, согласованности, реформационных процессов, актуальности, культуросообразности, научности реформирования, приоритета государства, благоприятности условий, комплексности реформационного процесса, компетентности субъектов реформирования, эффективности управления, обязательности улучшения);

- предложении развёрнутой классификации школьных реформ как ключевого средства реформирования, составленная на основе критериев происхождения, целей, размеров, степени изменений, идеологии реформирования, его содержания, скорости проведения и продолжительности (классификация уточняет имеющиеся представления о видах образовательных реформ);

- выявлении комплекса причин низкой эффективности школьного реформирования, основу которого составляют две группы ошибок и просчётов реформаторов, обусловленные воздействием специфичных факторов (ошибки, допущенные при подготовке преобразований, объясняются двумя факторами: недостаточной компетентностью реформаторов и/или неблагоприятными внешними условиями для проведения школьного реформирования; ошибки, допущенные в ходе проведения реформ, вызваны другими факторами: сложностью управления социальными институтами, консерватизмом школы как устоявшегося социального института, недостатками планирования); данная совокупность причин и факторов дополняет научные знания о природе неэффективности образовательных реформ;

- системно обоснованной эффективности реформирования в общем образовании, понимаемая как качественная характеристика результатов данного процесса и выявляемая на основе комплекса критериев эффективности (достижение заявленных целей и решение совокупности задач реформирования, стабильность полученных результатов, рост качества общего образования, наличие и специфика непредвиденных последствий реформирования, экономические выгоды от проведённых школьных реформ, подготовленность педагогов к их реализации, принятие педагогами замысла и средств реализации реформ); этот результат расширяет представления теории образовательного менеджмента и экономики образования об эффективности реформ в образовательной сфере;

- определении условий успешности школьного реформирования (его своевременность, наличие твёрдой политической воли, высокая квалификация реформаторов в вопросах организации школьных преобразований, основательность планирования изменений, сбалансированность целей реформирования, реальное взаимодействие государства и общества, принятие во внимание специфики культуры общества, регулируемость реформ), которые дополняют данные сравнительно-педагогических, исторических и общепедагогических исследований по проблеме эффективности образовательных реформ на основе причин и факторов неэффективности реформирования в общем образовании.

Теоретическая значимость диссертационного исследования заключается в следующем:

1. Разработке концептуальных положений организации школьного реформирования (о его структуре, субъектах, специфике их деятельности на различных этапах, объективных взаимосвязях) внесён вклад в развитие теории управления образовательными системами, входящей в раздел общей педагогики. Представление авторской дефиниции термина «реформирование общего образования», широко употребляемого в научной литературе и нормативных документах, но ещё не введённого в активный словарный оборот,

конкретизирует понятийный аппарат педагогической науки. Определение движущих сил, причин, целей и задач организации реформирования школы, его этапов и субъектов значительно расширяет и уточняет представления о развитии общеобразовательной системы в условиях проведения реформ, о группах интересов и специфике школьных реформ.

2. Изучении различных аспектов реформационных процессов в ряде государств Западной и Восточной Европы с середины прошлого века до начала XXI в. расширяет знания сравнительной педагогики (пополнены научные представления о периодах и факторах развития школьного образования в Европе, выявлены общие принципы организации реформирования школ в данном регионе в начале XXI в., уточнена специфика реформирования российской школы в сравнении с другими европейскими государствами, обобщены причины недостаточной эффективности реформационных процессов, выделены факторы и причины успешности отдельных случаев реформирования школы в странах Западной и Восточной Европы).

3. Уточнении и определении концептуальных положений школьного реформирования (его элементов и взаимосвязей, целей и задач, стратегий, методов, ресурсов) способствует интеграции различных научных знаний о социальных реформах (теорий социальных изменений, теории управления социально-политическими процессами как раздела политологии, экономики реформ и экономики образования, социальной психологии), усиливая междисциплинарный характер результатов. Решение проблемы концептуального обоснования школьного реформирования содействует развитию исследований, связанных с организацией модернизационных процессов в отечественном образовании.

4. Авторской концепции школьного реформирования имеет важное значение для становления научной теории реформирования общего образования, актуальность которой обусловлена объективной необходимостью опоры реформаторов на целостную систему научных знаний о сущности, движущих силах и закономерностях процессов школьного реформирования для повышения

качества управления им: синтезируя факты и идеи о реформах, определяя методологический, научный и понятийный аппарат, вскрывая законы и закономерности реформирования школы, представляемая концепция вносит существенный вклад в разработку теории реформирования общего образования.

Практическая значимость диссертационного исследования обусловлена тем, что его выводы способствуют решению такой сложной практической проблемы социально-культурного значения, как повышение эффективности реформирования общеобразовательной школы. Благодаря разработке концепции школьного реформирования, данное исследование отличает принципиальная направленность на усовершенствование реформационных процессов в общем образовании (и общеобразовательной системы в целом). Ключевые выводы о сложном характере школьного реформирования и научно обоснованных аспектах его организации будут полезны реформаторам образования, усиливая научно-методическое сопровождение реформационных процессов закономерностями, принципами, условиями реформирования школы, критериями оценки её эффективности. Основные положения концепции и практические рекомендации по организации реформационных процессов в общем образовании могут быть положены в основу принятия управленческих решений по данному вопросу и использоваться при подготовке и проведении школьных реформ, обеспечивая успешность организации изменений. Результаты исследования могут применяться при изучении курсов теории управления образовательными системами, сравнительной педагогики, истории педагогики, а также при проведении дальнейших исследований по проблемам развития отечественного и зарубежного образования.

Обоснованность и достоверность результатов диссертационного исследования обеспечена: использованием комплекса взаимодополняющих методов и подходов, опорой на принципы научных изысканий в педагогике, соответствующих предмету и задачам исследования; анализом процессов реформирования школы в различных государствах Европы за последние 70 лет; фундаментальностью и внутренней непротиворечивостью положений и выводов;

междисциплинарным характером исследования; подтверждением теоретических выводов результатами анализа практического опыта в сфере школьного реформирования; объёмом источниковедческого материала, соответствующего выбранному историческому периоду (вторая половина XX – начало XXI в.); опорой на отечественные и зарубежные исследования по проблеме, изучением источников на английском, немецком, болгарском и украинском языках; длительностью исследования.

Работа носит обобщающий, фундаментальный характер; вносит значительный вклад в отечественную педагогическую компаративистику.

В то же время, на наш взгляд, диссертационное исследование не лишено некоторых очевидных недостатков.

1. В разделе 1.1. приводится слишком подробный этимологический анализ таких не требующих пояснений в докторской диссертации понятий, как, например, *революция, реформа, реформирование, модернизация, реорганизация и т.п.* По существу, этому посвящен целый параграф.

2. На 48 стр.: «Реформы политических институтов неоднократно становились предметом исследований ученых (… Е.Т. Гайдар, М.С. Горбачёв). В тексте нет ссылки на труды указанных «ученых».

3. Раздел 1.3. не связан с темой диссертационного исследования. В рассуждениях автора нет примеров на тему диссертации. Содержание раздела могло бы стать частью практически любой диссертации по педагогике.

4. Ряд высказываний автора диссертации имеют неточность выражений. Приведем несколько примеров.

Например, стр . 88: «Из 11 стран, сохранивших военный нейтралитет, в Европе лежат (выделено нами – В.П.) Андорра, Ирландия, Лихтенштейн, Монако, Португалия, Испания, Швейцария и Швеция, но только последние два сохраняли экономическую благополучность и отличаются достаточными размерами».

А Ирландия, Португалия и Испания?

Далее автор указывает: «Примечательна в списке и Испания, до и после войны испытывавшая острый экономический кризис на фоне тоталитарного режима».

Чем примечательна в этом списке автора Испания, автором не поясняется.

5. Стр. 166: «Школа в это время уже не испытывала базовых дефицитов предыдущего десятилетия».

О каких «базовых дефицитах» идет речь не поясняется.

6. Стр. 232.: «министерство общего и профессионального образования».

Правильно, «министерство общего и профессионального образования РФ».

7. На стр. 71 упоминается системный подход и дается ссылка на работы, в основном, 1970-1980-х гг. Чуть «моложе» работы, характеризующие парадигмальный подход. Какого либо их анализа не приводится.

8. В тексте диссертации многие страны названы не официальными названиями. Например, Польша – а не ПНР (Польская Народная Республика), Болгария – а не НРБ (Народная Республика Болгария) и т.д.

Данные замечания не носят определяющего характера, не снижают ценности исследования для педагогической теории и практики.

Автореферат соответствует содержанию диссертации, основные положения исследования отражены в публикациях соискателя.

Диссертация Л.Н. Даниловой представляет собой завершенное самостоятельное исследование, имеющее важное социально-педагогическое значение, содержащее решение актуальной научной проблемы.

Представленная работа является результатом исследования, в результате которого решена важная научная проблема, имеющая значение для истории педагогики и образования, сравнительной педагогики, методологии историко-педагогического исследования, педагогической историографии, теории и методологии педагогики.

Диссертационное исследование Даниловой Ларисы Николаевны «Реформирование общеобразовательной школы в Европе (вторая половина XX – начало XXI в.)», соответствует критериям, установленным Положением о присуждении ученых степеней, утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 года, № 842 (п. 9, 10, 11, 13), а ее автор заслуживает присуждения ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Отзыв подготовлен доктором педагогических наук, профессором кафедры педагогики факультета педагогики и психологии педагогического института Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Вятский государственный университет» Помеловым Владимиром Борисовичем.

Отзыв ведущей организации на диссертацию Даниловой Л. Н. «Реформирование общеобразовательной школы в Европе (вторая половина XX – начало XXI в.)» обсужден и утвержден на заседании кафедры педагогики Вятского государственного университета «22» февраля 2017 г., протокол № 11 .

Доктор педагогических наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой педагогики факультета педагогики и психологии педагогического института Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Вятский государственный университет» Н. В. Булдакова

Собственноручную подпись Н.В. Булдаковой заверяю. Ведущий специалист отдела кадров

Сведения о ведущей организации:
610000, г. Киров, ул. Московская, д.36.
Тел./факс: 8 (8332) 64-65-71, e-mail: info@vyatsu.ru

Помелов Владимир Борисович
Место работы: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Вятский государственный университет»
Адрес: 610000, г. Киров, ул. Московская, д.36.
Должность: профессор кафедры педагогики.
Тел.: 8 (8332)74-25-87, vladimirpomelov@mail.ru