

Отзыв

официального оппонента - доктора педагогических наук, профессора кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета **Илюшина Леонида Сергеевича** на диссертацию

Патаракина Евгения Дмитриевича, выполненную по теме:

«Педагогический дизайн совместной сетевой деятельности субъектов образования»
и представленную к защите на соискание учёной степени доктора педагогических наук по специальности

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования.

Научная новизна и практическая значимость любого педагогического исследования являются производными от его главной, основополагающей функции – объективного анализа процесса взаимодействия субъектов педагогического процесса.

Педагогическая наука есть своего рода прикладное социальное искусствоведение, конечно, если под словом “прикладное” понимать неизбежную конкретику насущной образовательной практики, а под “искусством” – бесконечное сочетание личностных проявлений авторов педагогических идей, технологий и парадигм.

При этом современная, актуальная методология развернутого педагогического исследования содержит в себе качественно-маркированный запрос к его автору. В допустимо общем виде его можно сформулировать как вопрос с множественным выбором вариантов ответа: какие аспекты объективной реальности жизни следует изучать для того, чтобы обнаружить в них педагогический смысл?

Изначальная ценность исследования, выполненного Евгением Дмитриевичем Патаракиным, состоит именно в том, что соискатель предельно точно обозначил для себя объект и предмет исследования в формулировке темы. Три последовательных прилагательных – *педагогический, совместная, сетевой* – определяют смысл изучения оставшихся четырёх понятий: *дизайн, деятельность, субъект, образование*. Тем самым устанавливается основополагающий для исследователя аспект развития современного социума – сетевое взаимодействие.

Феномен совместной сетевой деятельности сам по себе противоречив, динамичен и, безусловно, межпарадигмален, если рассматривать его целостно и в гуманистическом контексте. Применяя к нему проектные, исследовательские и в значительной степени экзистенциальные ресурсы “педагогического дизайна”, автор, на мой взгляд, обеспечивает не менее трёх важных аргументов в пользу актуальности задуманной научной работы.

Следует отметить, впрочем, что во введении к тексту диссертации говорится, скорее, не об актуальности, а о поводах и причинах написания работы, что, не умаляя её научной глубины, всё же требует более точного обозначения исследовательской позиции.

Два аргумента, защищающих безусловно высокий уровень актуальности работы, “встроены” в текст первой главы. В сжатом виде их можно сформулировать, опираясь на авторский текст, так: во-первых, совместная сетевая деятельность как социально-культурный феномен содежит в себе признаки педагогического процесса с новым типом целеполагания. Его можно определить как дискретно-векторный, если принимать во внимание саму суть сетевых отношений и действий.

Во-вторых, понятие “педагогический дизайн”, появившееся в аутентичной формулировке в прошлом веке, а в смысловом плане гораздо раньше, достигло пределов своего применения с точки зрения методологии “до-сетевого” образования. Эти пределы имеет смысл расширить, поскольку иначе есть риск продолжать считать совместную сетевую деятельность феноменом исключительно информационной составляющей субъектного взаимодействия.

Наконец, в-третьих (хотя об этом автор не пишет), очевидный крен корпуса диссертационных педагогических исследований в сторону шлифовки тезауруса компетентностного подхода свидетельствует о методологическом кризисе в поиске новых сущностных признаков педагогического процесса первой четверти 21 века.

В этом смысле, актуальность работы Е. Д. Патаракина подтверждается тем, что ряд этих признаков: продуктивность, эволюция, цифровая визуализация раскрыты в диссертации системно – от теоретических предпосылок до технологических, критериальных аспектов.

Перечень задач исследования полностью соответствует содержательному замыслу автора, раскрытому в четырёх главах. Анализ списка публикаций автора и аннотаций к некоторым из них позволяет увидеть соответствие уровня апробированных результатов научного поиска поставленным в работе задачам.

Гипотеза работы сформулирована в семи тезисах, что изначально производит впечатление значительной смелости и одновременно крайней любознательности автора, сомневающегося в справедливости столь развернутого перечня исследовательских предположений. Впрочем, внимательное знакомство с гипотезой позволяет существенно сузить число высказываний, отвечающих критерию научной гипотезы, до двух – завершающих перечень позиций. Остальные пять уместно считать за чем-то переформулированными задачами исследования.

Справедливости ради стоит отметить, что две упомянутые позиции развернутой гипотезы не просто требуют доказательства или допускают опровержение, но действительно обеспечивают поисковый стержень работы. Ведь здесь автор делает предположение о том, что использование сценариев совместной сетевой деятельности приведёт к целому «вееру» социальных и педагогических эффектов, сжатый перечень которых далее ложится в основу построения третьей и четвертой глав работы.

В целом, построение работы в развороте четырёх, сопоставимых по объёму, глав позволило соискателю соблюсти баланс между теоретическим поиском (проектированием) и дальнейшим анализом результатов лично организованных процессов.

Далее имеет смысл подробно рассмотреть достижения автора в плане предъявления коллегам по научному поиску, педагогам-практикам, экспертам смежных областей знаний положений, выносимых на защиту.

Первое положение, утверждающее сформированность в современном обществе института совместной сетевой деятельности, подробно обосновано в первом параграфе первой главы. Вклад автора в теорию современного образования состоит в аргументированном перечне факторов влияния сетевой деятельности на развитие образовательной практики в мире. Крайне интересным представляется допущение автора о глобальном мониторинге сетевой деятельности, правда, вопрос о заказчике – благополучателе такого мониторинга остаётся, по-видимому, за рамками данного научного текста.

Второе положение вводит в научный дискурс развернутое авторское понятие «педагогический дизайн совместной сетевой деятельности». В диссертации это понятие раскрывается в третьем параграфе первой главы, где особое внимание уделяется феномену «обогащения деятельности субъектов сетевой деятельности». Научная новизна теоретических построений автора проявляется в том, что он, опираясь на «треугольник» системно-деятельностного, эколого-эволюционного и акторно-сетевого подходов, выстраивает собственную концепцию педагогического дизайна сетевой деятельности субъектов образования. Эта концепция состоит из *основания, ядра, следствия и результата* реализации - третье положение, выносимое на защиту. Несмотря на безусловную оригинальность замысла концепции, она имеет прочные связи с устоявшимися в науке (точнее будет сказать – науках) категориями, авторский анализ которых предшествует собственно абрису концепции.

Для того, чтобы подчеркнуть масштаб сделанного соискателем анализа, поставим лишь две условные точки на методологической «ленте времени»: Ян Амос Коменский и Марвин Минский. Разумеется, 400 источников, указанных в библиографии, превращают «ленту времени» в «полихронное поле», но две названных персоналии чрезвычайно показательны.

Четвертое положение, выносимое на защиту, обозначает результат научного поиска соискателя в отношении моделей совместной сетевой деятельности. Таких моделей автор предлагает в третьей главе четыре – информационно-онтологическую, сценарную, кластерную, сетевую. Если моделирование относится, скорее, к реализации теоретических идей, то выносимая на защиту система критериев и показателей развития совместной сетевой деятельности – это свидетельство практической значимости работы. Система из четырёх

критериев – *продуктивность, повторяемость, связность, устойчивость* достаточно объёмна, чтобы охватить обозначенный автором процесс развития сетевой деятельности.

Возможно, полезным было бы добавление ещё одного критерия – *гибкость* (в значении *динамичность* состояния), но это вполне терпит до времени продолжения автором поиска новых проектов в выбранной области.

Пятое положение, защищаемое автором, отражает проработку соискателем практического аспекта, решаемой в исследовании проблемы. При этом, категория «истории», как интеллектуального продукта, создаваемого субъектами сетевой деятельности, очень интересна в дидактическом и методологическом плане. Это именно тот случай, когда педагогика расширяет границы своей области, не заимствуя категории других наук (в данном случае – филологии и собственно истории), а применяя к ним сугубо педагогические, образовательные задачи.

Едва ли стоит прилагать столь значительные, как в докторском исследовании, усилия для того, чтобы обосновывать универсальность педагогических задач в изучении любой науки. К чести автора, раскрывая пятое положение, он не идёт в этом направлении. Его задача иная – доказать, что гипертекстовый компонент *любой* сетевой деятельности не должен восприниматься, как самоцель с точки зрения организационных усилий педагога-модератора. Иными словами, педагогическим смыслом организации совместной сетевой деятельности должен быть не продукт, а процесс развития субъектов. Это развитие, разумеется, многоаспектно и включает в себя освоение участниками сетевого взаимодействия системного мышления, рефлексию разного уровня, совершенствование коммуникации в избранном дискурсе и многое другое.

Жанр диссертационного отзыва не позволяет развернуть этот тезис более подробно, поэтому остаётся подчеркнуть большое значение пятого положения и, соответственно, третьей главы диссертации для развития целой группы возможных перспективных прикладных исследований.

Шестое положение, выносимое на защиту, подтверждает значимость диссертации по критериям научной новизны, поскольку в нём автор утверждает, что существуют устойчивые прямые зависимости по линии средств и способов совместной сетевой деятельности, с одной стороны, и её результатами, с другой. Таких зависимостей автор выявляет три, посвящая обоснованию каждой значительное число страниц в третьей и четвертой главах работы.

Наличие первой и третьей закономерностей (направленность предметных взаимодействий vs информационные компетенции; обсуждение социограмм совместной деятельности vs системные компетенции) вызывает интерес в плане детализации, но не удивление по поводу постулата как такового.

Вторая закономерность, по-настоящему, парадоксальна. Автор утверждает, что существует прямая взаимосвязь (точнее, впрочем, было бы вести речь о зависимости) между направленностью взаимодействий субъектов образования на повторное использование создаваемых объектов и уровнем сформированности необходимых для субъектно-направленных сетевых взаимодействий социальных компетенций.

Если перевести этот несколько усложнённый тезис на язык научной публицистики, получается, что обсуждая, критикуя, открыто редактируя и «достраивая» сетевые продукты, человек учится взаимодействовать с другими людьми. С людьми, которые синхронно, но независимо от него заняты тем же. Иными словами, при отсутствии прямого (не виртуального) контакта, социальные навыки участника сетевой деятельности определенно развиваются, т.е. решается одна из важнейших педагогических задач, восходящая своей формулировкой к классическому в своей аксиоматичности тезису Л.С. Выготского об интериоризации личности. Основное доказательство этой зависимости содержится в четвертой главе диссертации, хотя общая линия протраивается, начиная с третьего параграфа второй главы.

Смысл выявления этой закономерности трудно переоценить в условиях устойчивого, хотя и малодоказательного скепсиса некоторых экспертов и СМИ по отношению к роли сетевого взаимодействия в развитии гражданского общества и гражданской идентичности подростков, студентов, молодых учителей как одного из основных, перспективных ресурсов этого процесса. В этом отношении, работа Евгения Дмитриевича Патаракина обладает (вкуче с необходимыми признаками докторского диссертационного исследования) потенциалом, который уместно обозначить как «социальный резонанс» в отношении к проблеме использования сетевого ресурса в образовании и воспитании.

Седьмое, завершающее, положение, вынесенное автором на защиту, касается социальных эффектов реализации созданной в работе концепции педагогического дизайна совместной сетевой деятельности.

Выявление и тем более оценка социальных эффектов, возникающих вследствие образовательной деятельности – сложный и долгий процесс. Изменения в обществе не есть сумма индивидуальных изменений его отдельных субъектов. Такие процессы, как динамика социального капитала, институционализация инноваций в широком социуме, оформление устойчивых социальных групп и связей между ними традиционно исследуются социологической, экономической и даже исторической науками. Означает ли это, что педагогическим исследованиям путь в эти эмпирии, как говорится, заказан? Разумеется, нет, но лишь в том случае, если исследователь располагает валидным ресурсом наблюдения за обозначенными процессами и явлениями. Валидность этого ресурса определяется, в первую очередь, двумя категориями – временем, т.е. продолжительностью наблюдения, а также

широтой и вариативностью совокупности наблюдаемых объектов. В рассматриваемой диссертации эти две категории однозначно присутствуют, что следует из описания базы исследования и его хронологии, охватывающей 20 лет устойчивого, т.е. зафиксированного в авторских публикациях, научного интереса соискателя к основной проблеме работы.

Прежде чем перейти к замечаниям и вопросам, возникшим в процессе знакомства с работой, имеет смысл сформулировать необходимое оценочное суждение о соответствии диссертации требованиям ВАК в плане научной новизны, теоретической и практической значимости.

Результаты докторского исследования Евгения Дмитриевича Патаракина позволяют увидеть новое направление в анализе и проектировании педагогических процессов сетевого взаимодействия. Автор существенно расширяет границы понятия «педагогический дизайн», применяя его ко всей полноте аспектов совместной сетевой деятельности субъектов образования. Это мотивирует его последователей к продолжению ряда установленных закономерностей в области социального развития и сущностных проявлений «сетевой педагогики».

Теоретическая значимость работы, при всём уважении к развернутой логике авторских теоретических построений, наиболее отчетливо проявляется в Приложении 1 (стр. 309), в котором сформулирован авторский «Тезаурус совместной сетевой деятельности». Каждая позиция этого документа «выращена» в тексте работы от смыслового зерна до развернутой словарной конструкции. В процессе выстраивания актуального тезауруса автором раскрыты особенности методологии исследования совместной сетевой деятельности. В теорию педагогики внесена проблема синтеза сетевых методов обучения и воспитания коллективными субъектами сетевого взаимодействия. Для решения этой проблемы обоснована структура сетевой деятельности, состоящая из трёх уровней – среды, сообщества, экосистемы. Сочетание количественной методологии оценки эффективности проектируемых автором процессов с концептами, построенными по законам научной метафоры, приводит к углублению теории дидактики в эпоху постмодерна и глобальной коммуникации.

Новым, т.е. впервые полученным автором научным результатом следует считать выявленные тенденции формирования института совместной сетевой деятельности, а именно: бинарный характер педагогического инструментария; распределённый между субъектами процесс целеполагания; циклический характер освоения компетенций в процессе реализации сетевых образовательных проектов. Автором однозначно обоснован междисциплинарный характер исследований в области сетевого педагогического дизайна как феномена синтеза сразу нескольких инновационных полей – технологического, социо-культурного, экономического. Безусловно высокой оценки с позиции научной новизны заслуживает развернутая в третьей

главе диссертации линия построения информационно-онтологической, сценарной, кластерной и сетевой модели совместной сетевой деятельности образовательных субъектов. Созданные модели оснащены совокупностью критериев и показателей развития совместной сетевой деятельности, а также методами её исследования с помощью статических и динамических социограмм.

Практическая значимость исследования иллюстрируется и подтверждается базой экспериментальных проектов, организованных сообществ и процессов, где научные идеи автора прошли лонгитюдную апробацию и в итоге оформились в конкретные и, что особенно важно, отчуждаемые инструменты педагогического дизайна совместной сетевой деятельности субъектов образования.

Далее представлен перечень **замечаний и вопросов** к тексту работы:

1. На стр. 45, после ссылки на понятие «диффузного интеллекта», вошедшего в научный дискурс, автор пишет: «Компьютерные программы постепенно овладевают способностями решать все более сложные задачи. Поскольку компетенция является личной способностью специалиста решать определенный класс профессиональных задач, то можно утверждать, что многие компьютерные программы уже *обладают компетенциями*, позволяющими им выполнять функции и решать задачи, с которыми раньше справлялись только люди». Присвоение сугубо-личностного феномена «компетенции», отчуждённой от автора (или группы авторов) компьютерной программе представляется необоснованной попыткой войти в научный дискурс искусственного интеллекта с механистической метафорой переноса «одушевленного» понятия на сугубо цифровой объект.

2. Продолжая тему «диффузного интеллекта», следует отметить в качестве замечания отсутствие в тексте работы аналитических суждений автора о концепции искусственных нейронных сетей в плане её совместимости (или несовместимости) с феноменом совместной сетевой деятельности.

3. На стр. 67 приводится авторское определение педагогического дизайна. «Педагогический дизайн - это педагогически обоснованное и направленное на достижение образовательного результата проектирование социотехнической системы, включающей одновременно и новые технические средства обучения, и новые организационные формы учебной деятельности». Дважды использованное в определении прилагательное «новые» не проясняет суть педагогического дизайна, а лишь условно маркирует его как нечто, противоположное сложившейся методике или технологии. Кроме того, использование двух-союзной конструкции «и - и» говорит, по-видимому, об убеждённости автора в том, что лишь совокупность обеих составляющих – новых средства обучения и новых форм учебной деятельности свидетельствует о наличии процесса «дизайна». Так ли это на самом деле, и

почему, например, обновление целей сетевого проекта, расширение категорий его участников не может быть отнесено к решениям в области педагогического дизайна сетевого взаимодействия?

4. Дизайн, к какой-бы области деятельности он не относился, это априори творческий процесс, а значит, ему присуще авторство как особый тип взаимоотношения человека с миром объектов и идей. Акторно-сетевая модель лишь номинально касается этого аспекта. Отдельный сюжет на эту тему в тексте работы отсутствует, что делает круг рассмотрения педагогического дизайна неполным.

5. Разворачивание ёмкой экологической метафоры в рассуждениях автора о сетевых процессах, безусловно, украшает работу. Но переносить закономерности существования «среды» в экологическом смысле на свои исследовательские выкладки целиком, как единственно допустимые, не совсем корректно. По-видимому, это связано с тем, что под «средой» автор понимает исключительно «environment», а не «medium», т.е., например, электромагнитная среда, в чём-то не менее близкая феномену сетевого взаимодействия, чем экологический концепт.

6. На стр. 129 автор приводит *три* методологических основания, синтез которых в концепции педагогического дизайна представляется продуктивным. В этой триаде очевиден дефицит синергетического эффекта. Его можно восполнить, построив триаду до квадрата, например, в такой редакции: педагогический дизайн сетевого взаимодействия – это целенаправленный непрерывный процесс создания образовательных результатов, обусловленный синергетическим взаимодействием субъектов и ресурсов информационной среды.

7. Во втором положении, выносимом автором на защиту, стоит отметить в качестве терминологической неточности использование слова «следствие», которое едва ли отражает в полной мере тот процесс, о котором вполне убедительно идёт речь в тексте работы. Кроме того, «следствие» - устойчивый член бинарной оппозиции «следствие-причина», а о последней речи в данном сюжете у автора не идёт. Более уместным представляется использование, например, слова *реализация*, которое отражало бы именно процесс воплощения идей и задач концепции в практику.

Указанные замечания не ставят под сомнение высокое качество работы, но позволяют предположить, что ответы соискателя помогут уточнить и углубить её восприятие.

В целом, можно констатировать, что Е.Д. Патаракиным выполнено крупное, перспективное, значимое в теоретическом и практическом плане исследование, соответствующее паспорту специальности 13.00.01.

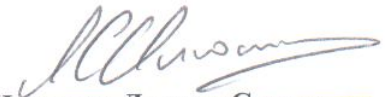
Диссертация и автореферат изложены понятным, грамотным, образным научным языком и соответствуют нормам, предъявляемым ВАК РФ к работам этого уровня.

Общий перечень и содержание основных публикаций автора в полной мере отражает апробацию идей и результатов диссертационного исследования на всех его этапах.

Всё вышеизложенное позволяет утверждать, что автор диссертационного исследования на тему: “Педагогический дизайн совместной сетевой деятельности субъектов образования” **Патаракин Евгений Дмитриевич** достоин присуждения ему искомой степени **доктора педагогических наук по специальности 13.00.01** – общая педагогика, история педагогики и образования.

ОФИЦИАЛЬНЫЙ ОППОНЕНТ:

доктор педагогических наук, проф.
кафедры непрерывного филологического
образования и образовательного менеджмента
ФГБОУ ВО
«Санкт-Петербургский
государственный университет»


Илюшин Леонид Сергеевич
+7(812) 328-20-00
e-mail: spbu@spbu.ru

28 августа 2017 г.

Сведения об организации:

Федеральное Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Санкт-Петербургский государственный университет», 199034, г. Санкт-Петербург,
Университетская набережная, дом 7/9. тел: +7(812)
328-20-00 e-mail: spbu@spbu.ru

Специальность, по которой **Илюшиным Л.С.** защищена докторская диссертация – 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования.

ПОДПИСЬ РУКИ

УДОСТОВЕРЯЮ

Заместитель начальника
Управления кадров ГУОРП

Хомутская Л. П.

2017 г.

