

ОТЗЫВ

официального оппонента

на диссертационное исследование Елены Константиновны Артищевой
«Система коррекции знаний студентов в вузе
на основе педагогической диагностики»,
представленное на соискание ученой степени доктора педагогических наук
по специальности 13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

Актуальность диссертационного исследования Е.К. Артищевой определяется, прежде всего, выраженной социальной значимостью вопросов, связанных с поиском путей коррекции знаний студентов на основе педагогической диагностики в рамках проблемы повышения качества высшего образования. В связи с этим разработка в диссертации нового направления исследований в области теории обучения, актуализирующего изучение коррекции знаний как самостоятельного педагогического явления, представляющего сложную, динамическую вероятностную систему, реализация которой способствует повышению учебной успешности, научной и творческой активности студентов, представляется весьма своевременной. В этой связи вполне справедливым является определение автором *проблемы исследования* как поиска методологических предпосылок, теоретических основ, ведущих тенденций, закономерностей, принципов и педагогических условий коррекции знаний в процессе вузовского обучения. Именно она является квинтэссенцией *актуальности* диссертационного исследования.

Диссертационное исследование отличает методологическая грамотность. Глубина проработки методологического аппарата исследования (проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи и методы) позволили соискателю в достаточно широком когнитивном пространстве проблемы выделить и структурировать ее теоретические и технологические аспекты.

Работа соответствует строгой логике научного исследования. Ее структура соответствует методологическому замыслу и задачам исследования, отличается последовательностью в изложении материала. В конце каждой главы делаются теоретические выводы (с. 96-99, 165- 169, 235-239, 316-333). Диссертация содержит глубокий обстоятельный анализ большого объема литературных источников по исследуемой проблеме.

Введение содержит обоснование актуальности и методологические характеристики исследования, *положения*, выносимые на защиту (с. 12 – 14 в тексте автореферата, с. 18 – 21 в тексте диссертации), они весомы, обладают свойством научной новизны, *обоснованы*, достаточно полно отражают наиболее важные результаты, полученные соискателем ученой степени.

Первые три главы («Методология педагогической диагностики в вузе», «Коррекция знаний студентов в вузе: постановка проблемы», «Коррекция знаний студентов в вузе: система, модель, технология») обеспечивают теоретическо-методологическое обоснование коррекции знаний как педагогическо-

го явления и направлены на проверку описательной и объяснительной позиций исходной гипотезы.

Глава 4 («Эмпирическая проверка эффективности педагогической диагностики как средства коррекции знаний студентов») представляет эмпирическое подтверждение всех теоретических заключений автора, направлена на проверку прогностической гипотезы исследования и тем самым логично завершает работу. Здесь убедительно доказывается выдвинутая гипотеза и завершенность всех задач исследования.

Определяя методологию педагогической диагностики, Е.К. Артищева вполне обоснованно опирается на методологию педагогики, рассматривая ее как исходную, справедливо характеризует изучаемое явление как «систему знаний об отправных положениях педагогической диагностики, о принципах рассмотрения педагогической диагностики как педагогического явления, ее методах, систему деятельности по диагностированию, а также путях внедрения полученных знаний в практику воспитания, обучения и образования» (с. 30-31 диссертации). Автор не только обозначает круг проблем, которые должны решаться на каждом из четырех уровней изучения педагогической диагностики: философском, общенаучном, конкретно-научном и технологическом уровнях, но и через анализ философских учений, общенаучных, конкретно-научных подходов, находит пути решения очерченных проблем.

Обоснование методологии педагогической диагностики, обращение к значительному количеству понятий и терминов, находящихся в одном ряду с основными, ключевыми (педагогическая и психологическая диагностика, дидактический контроль, мониторинг, оценка, проверка; метод и средство; законы, закономерности, принципы, факторы; методологические подходы к изучению педагогических явлений), тщательная работа по их анализу с привлечением разнообразного спектра приемов, включая математические подходы; а также сравнение смыслов отдельных групп понятий позволило автору обосновать выводы и определить собственную научную позицию по отношению к педагогическим дефинициям (педагогическая диагностика (с. 46-57), коррекция знаний (с.125-150) и др.).

Анализ диссертантом авторитетных мнений исследователей в сфере дидактики и педагогической методологии свидетельствует о творческой способности автора опираться на существующую систему научных знаний и получать новое значимое для педагогической науки знание. Так, скупое теоретическое исследование, позволило автору обосновать *три принципиально новых тезиса относительно педагогической диагностики* (положения 1, 2, 3, выносимые на защиту (с. 18 - 19 в тексте диссертации, с. 12 - 13 в тексте автореферата). Во-первых, как уже отмечалось выше, педагогическая диагностика в учебном процессе вуза имеет свою методологию исследования, во-вторых, обоснована концепция педагогической диагностики в вузе, нацеленная на изучение и развитие личности студента; и в-третьих структурная модель педагогической диагностики в учебном процессе вуза, представляющая систему,

состоящую из функционирующих во взаимосвязи психодиагностики и дидактического контроля.

Особо отмечая недостаточную разработанность корректирующей функции педагогической диагностики в учебном процессе, автор раскрывает новый аспект исследуемого явления – аспект коррекции знаний.

На основе анализа проблемы неуспеваемости, отсева, отставания студентов, исследований по проблематике коррекции (и связанных с ней терминов: «коррекция знаний», «коррекция знаний и умений», «дидактическая коррекция», «коррекция учебных результатов учащихся» «коррекция навыков», «коррекция умений и навыков», «коррекция познавательных умений», «коррекция учебной деятельности», «коррекция учебно-познавательной деятельности», «коррекция целей педагогического процесса», «коррекция процесса обучения», «коррекция обучения», «коррекция процесса усвоения знаний», «коррекция усвоения знаний», «коррекция исследовательского поведения», «коррекция результатов процесса формирования ключевых компетенций», «коррекция работоспособности студента») в связи с дидактическим процессом, автор доказывает правомерность корректирующей модели обучения в вузе, справедливо выделяя в качестве объекта коррекции знания как важную цель обучения, средство обучения, фундамент и составную часть востребованных современным обществом результатов обучения.

Новым, научно состоятельным в работе является четкое вычленение всех необходимых системных признаков коррекции знаний в вузе (с. 220-221 диссертации), сделанных с опорой на основные идеи методологии, на глубокий анализ теоретических источников (глава 3), а также обоснование Е.К. Артищевой коррекции знаний как самостоятельного элемента учебного процесса, представляющего собой сложную динамическую вероятностную *систему*, изучение которой имеет обширные перспективы. Исследуя такую систему, соискатель, во-первых, выделяет цели коррекции, ее объекты, субъекты, принципы, функции, факторы и закономерности, обосновывая их теоретически и эмпирически. Второй аспект исследования системы коррекции знаний представлен разработанной и теоретически обоснованной четырехкомпонентной структурной моделью коррекции знаний (индивидуальная и групповая коррекция знаний в психологическом и дидактическом аспектах). Третий аспект изучения системы коррекции знаний в вузе представлен в работе концептуальной моделью, которая позволила построить технологию коррекции знаний.

Значимым результатом исследования является *концептуальная модель системы коррекции знаний студентов в вузе*, разработанная автором на основе педагогической диагностики в учебном процессе вуза, с учетом построенных структурных моделей педагогической диагностики и коррекции знаний. Определены три циклически взаимосвязанных формализуемых компонента данной модели: обнаружение отклонений в ожидаемых результатах обучения, внесение изменений в процесс обучения и результат коррекции знаний.

Автор аргументировано доказывает, что процесс обнаружения отклонений в ожидаемых результатах обучения осуществляется во взаимосвязи с педагогической диагностикой, процесс внесения изменений в обучение находится во взаимосвязи со структурной моделью коррекции знаний через цели, средства коррекции знаний и систему мероприятий, в которых реализуется коррекция знаний.

Вариативность подходов к описанию структуры системы подчеркивает ее сложность и доказывает ключевые положения о коррекции знаний, которые автор выносит на защиту (положения 4 и 5, с. 19 – 20 в тексте диссертации, 13 – 14 в тексте автореферата).

Также заслуживает внимания в плане новизны исследования созданная соискателем на основе концептуальной модели *технология коррекции знаний студентов на основе педагогической диагностики в вузе*, которая представлена тремя взаимосвязанными компонентами: диагностическим, процессуальным и содержательным. Диагностический компонент технологии коррекции знаний представляет ее основу и состоит из рейтингового контроля и корректирующей диагностики. Процессуальный компонент включает разработку структурно-логических схем учебных дисциплин специализации, подбор средств и форм коррекции знаний студентов и оценку сдвига в уровне знаний студентов в результате проведенной коррекции. Содержательный компонент технологии предполагает описание целей коррекции знаний и ее содержание соответственно материалу конкретной учебной дисциплины (или нескольких дисциплин). Технология воспроизводима преподавателями, а ее результат убедительно демонстрирует ее преимущества. Эффективность технологии подтверждена результатами экспериментальной работы, методами математической статистики: статистические различия в уровне знаний или их отсутствие в группах, участвовавших в эксперименте, фиксировались по критерию Фишера; прогресс (регресс) успешности обучения – по критериям Мак-Немара и Пэйджа. Данные эксперимента наглядно иллюстрируются на диаграммах и рисунках, вся необходимая для анализа результатов каждого этапа эксперимента информация сведена в таблицы. Интересен подход автора к анализу результатов обучения: рассматриваются не только усредненные результаты по группам, но и динамика успешности обучения по подгруппам потенциальных неуспевающих, среднеуспевающих и «отличников», приводятся конкретные примеры влияния технологии коррекции знаний на успешность обучения отдельных студентов, которые длительно отслеживались.

Считаем важным отметить, что при эмпирической проверке эффективности технологии коррекции знаний студентов на основе педагогической диагностики в вузе автором был сделан грамотный выбор базы эксперимента – военный вуз, обладающий рядом преимуществ: блочно-модульное обучение с тест-рейтинговой системой контроля и оценки знаний, оптимальной для реализации коррекции знаний курсантов; однородная учебная среда для всех участников эксперимента и другие.

Принципиальное значение имеют выявленные в ходе теоретического исследования и реализованные в экспериментальной работе педагогические условия, необходимые и достаточные для обеспечения эффективности системы коррекции знаний.

Интегрирующим завершением работы стало *заключение*, в котором представлены обобщенные результаты исследования, сформулированы выводы, не отвергающие гипотезу и положения на защиту.

Содержательно наполненным являются *приложения* диссертации (т.2, общий объем 119 с): в них представлены разнообразные материалы теоретического и эмпирического исследования, которые дополняют и уточняют содержание работы. Наличие приложений оправдано построением основного текста работы, так как включение в него указанной информации привело бы к смысловой перегрузке текста и затруднению восприятия сути работы.

По теме диссертации соискатель имеет 101 *публикацию* (60 из них включены в список публикаций, представленный в автореферате). Е.К. Артищева является автором 5 монографий по теме исследования и 19 статей в изданиях, рецензируемых ВАК РФ. Публикации отражают все основные результаты проведенного исследования, статьи объемны, содержательны и разноаспектны. Из приложения к диссертации следует, что около половины пособий и методических рекомендаций для реализации технологии коррекции знаний на предметном содержании дисциплина «Математика» разработаны с участием автора. Наличие работ в соавторстве подчеркивает существование творческого коллектива единомышленников диссертанта, что соответствует общепризнанным нормам реализации диагностической деятельности.

Проведенный анализ позволяет заключить, что диссертацию отличает *обоснованная новизна и достоверность научных положений*, выводов и рекомендаций. Положения, выносимые на защиту, коррелируют с гипотезой исследования, что обусловлено во многом общим логическим ходом исследовательского замысла. Задачи исследования в целом решены. Тем самым диссертация вносит определенный вклад в понимание важной педагогической проблемы, актуальной для педагогической науки.

Особого внимания в плане научной новизны заслуживают следующие результаты исследования: научное обоснование идеи о возможности осуществления коррекции знаний студентов на основе педагогической диагностики с опорой на системный, целостный, личностный, деятельностный и компетентностный подходы; обоснование положения о единстве структурных моделей коррекции знаний и педагогической диагностики, единых субъектах, объектах, сходных системах закономерностей и принципов при относительной самостоятельности изучаемых процессов; выявление комплекса необходимых и достаточных психолого-педагогических условий, обеспечивающих систему коррекции знаний на основе педагогической диагностики; научное обоснование понятия «коррекция знаний» как самостоятельного педагогического феномена, имеющего существенные признаки, структуру, функции, принципы и закономерности, внутренние и внешние факторы; выделение и обоснование

методологии педагогической диагностики и методологии коррекции знаний; разработка концепции педагогической диагностики в учебном процессе вуза; разработка концептуальной модели системы коррекции знаний студентов на основе педагогической диагностики и технологии коррекции знаний, охватывающей все виды аудиторных и внеаудиторных занятий в вузе; обоснование системного характера коррекции знаний студентов в вузе.

Уточняя *теоретическую значимость исследования*, мы обращаем внимание на обоснование Е.К. Артищевой методологии педагогической диагностики и методологии коррекции знаний на основе педагогической диагностики, на то, что положения исследования и полученные результаты позволяют расширить и углубить научные представления о закономерностях, принципах и функциях педагогической диагностики, о системе коррекции знаний на основе педагогической диагностики в учебном процессе вуза, ее структурных и функциональных особенностях, о подходе к анализу педагогических понятий на основе математического аппарата теории множеств.

Практическую значимость исследования составляют внедрение авторской технологии коррекции знаний студентов в вузе на основе педагогической диагностики, тестов коррекции знаний, разработанных и апробированных автором методических рекомендаций по диагностике и коррекции знаний на лекциях, практических занятиях, консультациях, в самостоятельной и научной работе обучающихся.

Результаты исследования *рекомендуется* использовать при разработке учебно-методических комплексов, оценочных средств, в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров; в научных исследованиях, посвященных проблеме повышения качества образования и оценке результатов успешности студентов.

Достоверность результатов исследования обеспечена: обоснованностью основных методологических позиций, позволяющих осуществить целостный подход к решению проблемы исследования; применением комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, соответствующих его объекту, предмету, целям, гипотезе и задачам; продолжительной экспериментальной и опытной работой (с 1997 по 2014 г.г.), ее связью с массовой практикой; репрезентативностью выборок обучающихся; сочетанием количественной обработки полученных результатов с применением методов математической статистики и их качественного анализа.

При очевидных достоинствах и общей положительной оценке диссертационной работы, считаем необходимым высказать некоторые замечания и пожелания:

1. Как отмечалось, в работе глубоко и всесторонне разработана методология изучения педагогического явления «коррекция знаний», систематизированы основные методологические подходы в рамках четырех уровней (И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин). Однако, не все подходы, заявленные автором, раскрыты в полной мере. В частности, без должного внимания остались аналитические и проективные возможности акмеологического подхода (с. 40-41).

2. Автор отмечает зависимость продуктивности коррекции знаний от внутренних стимулов (мотивов) коррекции знаний (с.163), однако, требуется пояснить каким образом в разработанной технологии коррекции знаний учитываются психологические основы обучения, в частности, возможности формирования и развития внутренних мотивов учебной деятельности.

3. Известно неоднозначное отношение педагогов-практиков к технологиям обучения с тест-рейтинговой системой контроля и оценки образовательных результатов по предметам гуманитарного цикла (с точки зрения автора она является оптимальной образовательной технологией для встраивания в учебный процесс технологии коррекции знаний на основе педагогической диагностики). В какой мере разработанная автором технология коррекции знаний применима в процессе изучения предметов гуманитарного цикла?

4. В процессе экспериментальной работы автором реализовано выявленное в ходе теоретического исследования педагогическое условие обеспечения индивидуализации учебного процесса на основе целостной педагогической диагностики. Его реализация предполагает изучение всеми субъектами диагностики психологического климата в группах (с. 35 автореферата). Было бы целесообразно представить данные изучения влияния психологического климата в группах на результаты реализации разработанной автором технологии, что стало бы еще одним доказательством эффективности проведенного исследования.

Данные недостатки не могут повлиять на положительную оценку работы.

Резюмируя вышесказанное, подтверждаем, что диссертационная работа представляет собой исследование в области общей педагогики. Диссертация Е.К. Артищевой является целостным и самостоятельно выполненным научным исследованием, которое *соответствует отрасли «педагогические науки» и специальности «13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования»*, так как вносит новое знание в такие структурные компоненты названной специальности, как «методология педагогических исследований», «теории и концепции обучения», «концепции образования» (соответственно пп. 1, 4, 6 паспорта специальности 13.00.01).

Диссертация Е.К. Артищевой «Система коррекции знаний студентов в вузе на основе педагогической диагностики» является научно-квалификационной работой, в которой сформулированы и доказаны теоретические положения о системе коррекции знаний студентов в вузе, совокупность которых можно квалифицировать как научное достижение. В ней решена важная научная проблема, имеющая значение для развития педагогической науки, – проблема обоснования методологических предпосылок, теоретических основ, закономерностей, принципов и педагогических условий коррекции знаний в процессе вузовского обучения.


Диссертация написана автором самостоятельно, обладает внутренним единством, свидетельствует о личном вкладе автора в науку.

Автореферат достаточно полно представляет основные положения диссертации, его структура и оформление отвечают требованиям ГОСТ.

Диссертация соответствует критериям, установленным Положением о порядке присуждения ученых степеней, утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 года, № 842 (пп. 9, 10, 11, 13, 14), а ее автор Елена Константиновна Артищева заслуживает присуждения ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования.

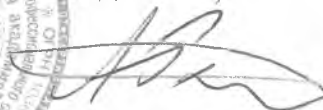
Официальный оппонент:

заведующая кафедрой педагогики, психологии
художественного образования и теории музыки
ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная
социально-гуманитарная академия»,
доктор педагогических наук, профессор


25 ноября 2014 г. А.И. Смоляр

Подпись А.И. Смоляр подтверждаю
Проректор по научно-исследовательской работе
ФГБОУ ВПО «Поволжская
государственная социально-гуманитарная академия»,
профессор





А.И. Репинецкий

Смоляр Антонина Ивановна,

E-mail : smol_53@mail.ru

Адрес: 443099, г. Самара, ул. М. Горького, д.61 – 63. кв. 18

Телефон: +79376463530

Место работы: ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная
социально-гуманитарная академия»

Должность: заведующая кафедрой педагогики,

психологии художественного образования и теории музыки