

ОТЗЫВ

официального оппонента

Татьяны Гелиевны Галактионовой

на диссертацию Райхельгауза Леонида Борисовича «Дидактические основы формирования академической резильентности старшеклассников», представленную на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 5.8.1. – общая педагогика, история педагогики и образования.

Резильентность как конструктивный компонент категориального аппарата педагогики стала рассматриваться еще в 70-80-е годы прошлого века, в то время интерес к данному феномену отражал социальные цели борьбы с образовательным неравенством. Но сегодня, когда проблемы доступности образования, в целом, решены, мы видим, что способность школьников достигать максимальных успехов в учебе по-прежнему проявляется нечасто. Это означает, что социальные барьеры и организационные факторы являются не единственными причинами низких образовательных результатов. Возрастающая сложность современного образования, большой объем предметного содержания, предлагаемого старшеклассникам для усвоения, множественность новых образовательных результатов (от личностных результатов до функциональной грамотности) сталкиваются с серьезной проблемой – отсутствием интереса школьников к образованию и недостаточной готовностью старшеклассников к преодолению учебных затруднений. В связи с этим выбранная Леонидом Борисовичем Райхельгаузом тема диссертационного исследования представляется весьма интересной и своевременной.

Вызывает уважение внимание исследователя к особому периоду жизни старшеклассников, связанному с переходом от уровня общего образования к последующим ступеням обучения. Хочется поддержать утверждение автора о том, что «подходы к обучению, объясняющие сохранение параметров академической успешности в средней школе и на уровне вузовского образования, сложно соотнести друг с другом» (стр.6). Это действительно

затрудняет перенос объяснительных практик общего образования на последующее обучение и создаёт дефицит педагогических моделей сопровождения старшеклассников. Диссертант убедительно доказывает актуальность исследования. Основываясь на результатах изучения широкого теоретического и практического материала по избранной теме, автор выделяет противоречия социального, методологического и теоретического плана, исходя из которых грамотно формулирует проблему, цель, объект, предмет и задачи исследования.

Во введении к диссертации и автореферате четко определены исходные методологические и теоретические позиции автора. Анализ разделов «Методологические основы исследования» и «Теоретические основы исследования» позволяет утверждать, что Л.Б. Райхельгауз хорошо осведомлен в теории и практике заявленной проблемы, опирается как на классические труды, так и на современные работы отечественных и зарубежных авторов.

Красивой и продуктивной выглядит ведущая идея исследования о том, что реконструкция теоретико-методологического аппарата дидактики и управление процессом обучения на основе принципа академической резильентности позволит разрешить концептуальное противоречие современного образования между возрастающим объемом и сложностью предметного содержания и недостаточной готовностью старшеклассников к преодолению учебных затруднений.

Достаточно подробно охарактеризованы этапы исследования. Они отражают логику решения поставленных задач, показывают личный вклад автора в достижение цели работы. Широко представлена апробация полученных научных результатов, четко сформулированы положения, выносимые на защиту.

Содержание первой главы представляет собой масштабную ретроспективу в сочетании с характеристикой современных тенденций развития дидактики как области научного знания. На основе теоретико-методологического анализа динамики основных положений дидактики в

контексте постнеклассических идей социально-гуманитарного знания зафиксировано влияние, оказанное на дидактику философией постмодернизма. При этом автор справедливо подчеркивает, что построение дидактических концепций только на методологии постмодерна утопично в силу отрыва от реальности, регламентированной социальным заказом и образовательными стандартами, но отрицание нелинейности процесса обучения существенно ограничивает возможности для разработки новых дидактических решений, соответствующих социальной ситуации развития современных старшеклассников. В связи с этим обосновывается ведущая идея исследования о принципиальности формирования академической резильентности как ресурса для преодоления трудностей, возникающих у современных обучающихся.

Исходя из субъект-субъектного понимания процесса обучения и с учетом специфики учебной деятельности старшеклассников, соискатель отмечает, что этап окончания школы перестает характеризоваться модусом достижения, а рассматривается скорее как необходимое условие успешного социального старта. В связи с этим сущность обучения старшеклассников предлагается рассматривать в аспекте перестройки способов его взаимодействия с содержанием образования. Импонирует то, что автор ищет новые дидактические решения, позволяющие активизировать обучающихся на пути поиска смыслов через глубокое проживание учебных действий; предлагает конкретные способы субъективизации процесса обучения в условиях массовых образовательных практик.

На основе развернутого анализа особенностей взросления, субъектного становления и академического развития современных представителей юношества автором систематизированы типичные учебные трудности обучающихся. К числу этих трудностей автор справедливо относит усложнение учебной деятельности: сжатые сроки, личностные особенности преподавателя, экзаменационное давление, трудные задания и др.; предметные затруднения: пробелы в усвоении базовых концептов предметного содержания; процессуальные трудности обучения: прокрастинация, академическая

тревожность, превалирование мотивации избегания неудач над мотивацией достижений, низкая готовность функциональных систем к преодолению трудностей, неспособность к обобщению, недостаточное развитие навыков рефлексии, низкий уровень самоорганизации.

Описывая различные, порой противоречивые, проявления постмодернистских подходов в педагогике, соискатель останавливается в своем выборе на конструктивных, созидательных началах постмодернизма как социокультурного феномена. Так, в частности, речь идет о педагогическом потенциале междисциплинарности, применении интертекстуальности и нарратива в преподавании математических и естественно-научных дисциплин, созданию нелинейной обучающей среды со множеством возможностей.

Важно подчеркнуть, что в основе базовых представлений Б.Н.Райхельгауза об академической резильентности как о способности обучающихся сохранять устойчивый образовательный результат вне зависимости от условия и обстоятельств, лежат идеи о повышении роли самостоятельности учащихся.

Во второй главе диссертации представлены концептуальные основы формирования академической резильентности старшеклассников, презентуется авторская трактовка данного понятия, обосновывается его принципиальный характер с позиций организации процесса обучения, выделяются факторы и теоретически обосновываются закономерности формирования академической резильентности старшеклассников. Исходя из этого, в работе презентуется дидактическая модель формирования академической резильентности старшеклассников, основанная на поиске субъектных резервов, обуславливающих эффективность достижения образовательных результатов. Выделение двух векторов дидактического взаимодействия – обучения, как управления учебной ситуацией со стороны педагога, и обучения, как самостоятельной деятельности ученика, позволяет автору выйти на новый уровень моделирования учебного процесса, ориентированного на введение нового структурного элемента – образовательного опыта, который последовательно и планомерно подлежит осмыслению и актуализации. Это

существенный компонент научной новизны и концептуальная дидактическая идея, определяющая весь теоретический замысел диссертации и практические наработки автора.

Необходимо подчеркнуть четкость методологических позиций исследователя. Выдвигая в качестве основы исследования синергетический подход, автор использует его атрибуты в предлагаемой модели: саморазвитие обучающегося рассмотрено в ней как неравномерное движение от этапа к этапу через фактор-импульсы (события, порождающие самоорганизацию). Интегрируя синергетический подход с положениями позитивной педагогики и принципами метаобразования идентифицируются фактор-импульсы для каждого выделенного в модели этапа: мотивация, ситуации успеха-неуспеха, готовность функциональных систем, способность к обобщению.

Педагогическая теория и практика впервые дополняется перечнем и характеристикой закономерностей формирования академической резильентности. В этот перечень входят: генетическая, мотивационная, стратегическая, методическая закономерности. Важно, что для каждой из этих закономерностей дано развернутое описание, которое находит соответствующее подтверждение в ходе опытно-экспериментальной работы.

Хочется поддержать позицию автора относительно возможности контекстного толкования принципа «диалога культур» на примере обучения математики. С одной стороны, речь идет о диалоге учителя и ученика как носителей разных культур, в том числе познавательных и мировоззренческих. С другой стороны, соискатель выходит на концептуальный уровень диалога гуманитарной, математической и естественно-научной культур при реализации образовательного процесса.

Интерес вызывают выявленные автором условия, связывающие моделируемые процессы в единое целое: 1) определение ниш содержания предметной области, основанных на выделении обобщенных концептов базовых учебных элементов; 2) формирование кластера фундирования академической резильентности; 3) индивидуализация обучения на основе формирования

навыков самоорганизации и развития метакогнитивных стратегий личности. Данные условия подробно раскрываются через авторские разработки, представленные в третьей главе.

В третьей главе диссертации автор презентует свои идеи по организации преемственности обучения в школе и вузе на основе интегративности крупных тем, входящих в соответствующие разделы предметной области, вокруг небольшого числа концептуальных ключевых идей и смыслов, образующих содержание базового фундаментального ядра образования. Данные идеи иллюстрируются на примере математического образования, но очевидно, что они имеют общедидактический характер и могут быть использованы при освоении различных предметных областей. Особого внимания, на наш взгляд заслуживает, близкая нам идея информационно-семиотического моделирования предметного содержания, основанная на исследовании учащимися понятий и объектов предметной области не как изолированных, а как части нелинейной целостности. Этот подход может быть положен в основу конструирования индивидуального образовательного маршрута при обучении любому предмету или в метапредметной сфере.

Выделенные в этой главе критерии отбора содержания образования в контексте академической резильентности представляются значимыми и способными существенно повысить эффективность образовательного процесса. Следует отметить группу дидактико-онтологических критериев: критерий личностного смысла (ценностно-смысловая единица предметного содержания, закреплённая в сознании ученика и включённая в сферу его собственных жизненных ориентаций, связанных с обучением и достижением личностных смыслов) и критерий метакогнитивности (выделение сущностных конструктов, развивающих мышление, отвечающих за поиск места новых знаний в индивидуальной образовательной стратегии). Есть основания полагать, что обозначенные критерии отражают приоритетность непрерывности образования современного человека и расширяют способности личности к привлечению

внутренних ресурсов для разрешения учебных трудностей и определения актуальных путей саморазвития.

Красивым педагогическим решением является визуализация «ниш математического образования». Представленный в конце главы «Путеводитель по нишам» позволяет продемонстрировать логику и приоритеты различных этапов изучения математики.

В четвертой главе диссертации раскрываются замысел, ход и результаты проведенной опытно-экспериментальной работы. Логичность и последовательность изложения, четкость и обоснованность выводов убеждают в сформированности у автора высокого уровня научно-исследовательской компетенции. Выделение контрольной и экспериментальной группы и применение адекватных методов математической статистики в обработке результатов убеждает в достоверности вывода об эффективности проведенной работы. Глубоко импонирует понимание автором ограничений, связанных с субъективностью интерпретации предлагаемых технологий другими педагогами. Для минимизации данного ограничения Л.Б. Райхельгаузом создан электронный образовательный ресурс – сайт, на котором представлены авторские разработки и инструкции для их использования в работе учителей. Важно, что этот ресурс может быть использован не только педагогами, но школьниками в целях самообразования. Судя по представленной в диссертации аналитике, данный сайт весьма востребован, а пользователи удовлетворены работой с ним.

Проведенное исследование отличается необходимой для докторских работ теоретической и эмпирической новизной. Как всё новое, сделанные автором выводы не бесспорны, однако важно, что они не умозрительны, а основаны на тщательной проработке дидактических теорий и рефлексивном анализе практики обучения старшеклассников, и подготовке их к сдаче государственной итоговой аттестации.

Анализ диссертации Л.Б. Райхельгауза позволяет утверждать, что наиболее важными теоретическими результатами исследования, полученными лично соискателем и обладающими научной новизной, являются следующие:

- определение академической резильентности с позиций современной дидактики, определение её структуры и способов диагностики;
- обоснование концепции формирования академической резильентности, меняющей фокус обучения с процесса преподавания на процесс совместного академического творчества учителя и ученика;
- выделение внешних и внутренних факторов формирования академической резильентности, определяющих векторы индивидуализации обучения;
- выявление и эмпирическая проверка закономерностей формирования академической резильентности;
- определение критериев отбора предметного содержания для решения задачи формирования академической резильентности;
- разработка технологии формирования академической резильентности и средств её реализации.

Практическая значимость материалов диссертации определяется возможностью их применения в деятельности образовательных организаций и частной образовательной практике. Поскольку полученные научные результаты существенно расширяют представления о современной дидактике, методические материалы, разработанные автором, могут стать основанием для прикладных разработок в сфере общего и дополнительного образования школьников. Полагаем, что результаты исследования Л.Б. Райхельгауза могут быть полезны в проектировании образовательных программ не только предметного, но и междисциплинарного содержания.

В целом для всей диссертационной работы характерна продуманность доказательной базы и логичность её развертывания. Автореферат и диссертация содержат данные об апробации результатов исследования на конференциях

различного уровня, а также достаточном количестве публикаций автора, в том числе в изданиях перечня ВАК (17).

В целом положительно оценивая исследование Л.Б. Райхельгауза, выскажем ряд замечаний.

Соискателю свойственна не всегда оправданная категоричность суждений. Трудно согласиться с утверждением о том, что сегодня знания становятся лишь средством достижения индивидуальных целей человека (стр.3). Весьма дискуссионным выглядит заявление о полной бессмысленности подхода, основанного на передаче знаний (стр.26). Упрек современной дидактике в том, что на всех уровнях образования она носит «догоняющий» характер и не столько обосновывает новые подходы, сколько пытается объяснить существующие изменения в учебном процессе (стр.27), представляется необоснованным обобщением. Тезис о «современном общем и высшем образовании, которые находятся в состоянии потери и целей, и смыслов» (стр.27) следует отнести скорее к публицистическому высказыванию, нежели к обоснованному научному выводу. Констатация «кризисных явлений», которые наблюдаются соискателем «по всем направлениям: как в сфере формальных выходов — ЕГЭ, ОГЭ и ВПР, так и в сфере метапредметных результатов» не подтверждаются в работе конкретными данными. Давая характеристику социальной ситуации современного детства, соискатель пишет, что «дети в отличие от своих сверстников предыдущих поколений взрослеют в принципиально иных условиях неопределенности и вариативности социальных контекстов; их учебная деятельность осуществляется в условиях информационной перегруженности и токсичности, что создает несвойственную для предшествующих поколений нагрузку на психические процессы» (стр.42). Учитывая медийный характер термина «токсичность», не считаю уместным его использование в изложении научных суждений. Несколько чужеродным с методологической точки зрения выглядит включение в теоретическую главу описания результатов собственных диагностических исследований автора: опрос студентов, изучающих математику в Воронежском государственном

университете, по поводу использования ими он-лайн-курсов для решения своих учебных задач.

В четвертом положении на защиту представлен ряд закономерностей, которые характерны для формирования академической резильентности старшеклассников. Среди них автор выделяет «генетическую закономерность», уточняя, что «академическая резильентность генетически связана с феноменом самоорганизации — формируется в процессе множественного и осознанного целеполагания, прогноза и планирования на основе обобщенных правил и ценностей, саморегулирования когерентных взаимодействий и направляется ценностями саморазвития». Учитывая многозначность прилагательного «генетический» - относящийся а) к генезису, б) к генетике, хочу отметить определенный риск в толковании этой закономерности.

Вызывает вопрос и «стратегическая закономерность», представленная автором через зависимость устойчивости образовательного результата от «оптимистической педагогической стратегии учителя, его способности создать имманентные условия для развития и саморазвития ученика, ориентированности на диалог культур» (стр.21.). Хотелось уточнить, почему ответственность за «устойчивость результата» перекладывается исключительно на учителя.

Требуется конкретизировать, что автор имеет в виду, говоря о методической закономерности, при которой «процедуры перехода в зонах ближайшего развития являются более выраженными, если ориентировочная и информационная основы учебной деятельности обучаемых опираются на концептуально-ориентированное обучение». В чем именно заключается большая выраженность процедур перехода в зонах ближайшего развития?

Описывая в шестом положении дидактическую концепцию формирования академической резильентности, автор говорит о «кластере обобщенных концептов (ниш) предметного образования» (стр.22). Возникает вопрос, почему дефиниции «концепт» и «ниша» представлены в одном семантическом поле как синонимы, при том, что «ниша» согласно толковым

словарям даже в переносном смысле это «определённая, обычно ограниченная сфера какой-нибудь деятельности, возможность применения такой деятельности», ну а концепт традиционно трактуется как «содержание понятия».

Скрупулезная работа с понятием «резильентность» позволила описать этимологию слова, зафиксировать широкий спектр толкований этого термина, вариативность его использования. Сущность и содержание академической резильентности подробно представлены во второй главе и заключительной части диссертации. Очевидно, что имеет место прямое лексическое заимствования англоязычного термина. Любопытно мнение автора о причинах такого заимствования и о возможности – невозможности замены «резильентности» русскоязычным вариантом, например понятием «жизнестойкость». Аналогичный вопрос относительно термина «фундирование».

Наличие опечаток в тексте снижает общее впечатление о работе, но их количество не является критичным.

Общая оценка диссертации.

Изучение и анализ диссертации и автореферата Л.Б. Райхельгауза позволяет заключить, что проведенное исследование является законченным научным трудом, выполненным автором самостоятельно и на высоком уровне.

В данной диссертации предпринята попытка поиска компромисса между классической дидактикой и веяниями времени.

Разработанные теоретические положения можно квалифицировать как научное достижение. Полученные результаты достоверны, утверждения, выводы и заключения обоснованы. Работа обладает логикой и внутренним единством, стиль изложения соответствует нормам представления научного текста.

Таким образом, диссертация Леонида Борисовича Райхельгауза на тему «Дидактические основы формирования академической резильентности старшеклассников» является законченной научно-квалификационной работой,

которая представляет собой исследование актуальной темы, характеризуется научной новизной, теоретической и практической значимостью, отвечает требованиям п. 9, п. 10, п. 11, п. 13, п. 14 Положения о присуждении ученых степеней (утверждено постановлением Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. №842, в действующей редакции с изменениями и дополнениями), а ее автор заслуживает присуждения ученой степени доктора педагогических наук по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогический науки)».

29 мая 2023 года

Официальный оппонент

Т.Г. Галактионова

Сведения об официальном оппоненте: Галактионова Татьяна Гелиевна, доктор педагогических наук (13.00.01), профессор (5.8.1.), профессор кафедры педагогики Института педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет»; 199004, г. Санкт Петербург, 6-я линия Васильевского острова, д. 11, лит. Д, каб. 2; +7 (812) 363-61-40 доб. 5552; galaktionova.tg@mail.ru

Выражаю согласие на обработку персональных данных.

С публикациями официального оппонента можно ознакомиться на сайте: https://www.elibrary.ru/author_items.asp?authorid=293835&pubrole=100&show_ref_s=1&show_option=0

ПОДПИСЬ РУКИ
Галактионовой
УДОСТОВЕРЯЮ
ЗАМЕСТИТЕЛЬ НАЧАЛЬНИКА
УПРАВЛЕНИЯ КАДРОВ Г У О Р П
ХОМУТСКАЯ Л. П.



29.05.2023