

## ОТЗЫВ

члена диссертационного совета на диссертацию Оськиной Анны Николаевны на тему «Развитие креативности студентов средствами электронной информационно-образовательной среды», представленную на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по научной специальности 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Актуальность темы. Развитие креативности по праву считается междисциплинарной проблемой, интегрирующей исследования в области нейронаук, психологии, педагогики, менеджмента, управления и т.д.. Спектр таких исследований объединяет работы от изучения нейрофизиологических и психологических механизмов творческой активности человека до анализа возможностей использования креативности в социальной и профессиональной сфере, в создании объектов искусства и принятии нестандартных управленческих решений.

Для образования проблема развития креативности имеет особый статус. С одной стороны, интеллектуальное развитие личности и ее творческих способностей является одной из задач современного образования. С другой, - в учебном процессе доминируют формальные алгоритмы и образцы выполнения учебных заданий, критерии оценки которых подразумевают ориентацию на воспроизведение общепринятых способов учебной деятельности, причем даже для так называемых творческих заданий (например, обучение написанию сочинения предполагает овладение технологиями их создания, транслирующими стандартную последовательность действий). Эта двойственность является несомненным вызовом для современной системы обучения, в связи с чем, появляющиеся в педагогической практике технологические инновации зачастую рассматриваются как «окно возможностей», создающее новые условия для преодоления инертности и шаблонности учебного процесса.

В данном исследовании таковым технологическим решением выступили дидактические возможности электронной информационной среды, чье образовательное пространство не сужено страницами учебника или рекомендуемыми учебными материалами, а создает открытое поле для творческой самореализации.. В этом плане представленная работа отвечает двум главным условиям: она 1) современна с точки зрения технологических трансформаций в

обществе и учета степени погруженности современных обучающихся в цифровую информационную среду и 2) междисциплинарна в своей попытке связать психологию и педагогику как взаимодополняющие области при решении сложных проблем образования.

Общая цель и конкретные задачи диссертационной работы Оськиной А.Н. отражают последовательное раскрытие цели и включают (1) междисциплинарный подход к раскрытию феномена креативности (с точки зрения социального явления, педагогики, философии, бизнеса); (2) подробный анализ развития креативности как педагогической проблемы (роли формального обучения, имплицитных процессов научения, понимания педагогами феномена креативности); (3) рассмотрение этапов исследования креативности с акцентом на культурологический и социальный аспекты, выделением форм (субъективные и объективные) и видов (психологическая, историческая и др.) креативности; (4) описание классификаций креативности (как качества личности, как процесса, как продукта, как результата влияния среды); (5) обоснование комплексности феномена креативности (предметные знания, процессы, обеспечивающие креативность, мотивация, социальная среда) и соответствующих методических подходов к процессу ее развития. Отдельное место в диссертации занимает соотнесение проблемы развития креативности студентов, а также понятия электронной информационной образовательной среды (ЭИОС) с требованиями нормативных документов, регулирующих деятельность образовательной организации. В рамках темы исследования этот аспект рассматривается на федеральном и региональном (Санкт-Петербург) уровнях. Автор справедливо замечает, что развитие креативности является обязанностью образовательных организаций, закрепленной законодательно (поддержка, создание среды, проведение специальных мероприятий). При этом цифровая трансформация общества расширяет возможности сферы образования в поиске эффективных инновационных технологий. Однако на региональном уровне развивающий потенциал ЭИОС никак не регулируется, а скорее только декларируется.

Диссертация представлена на 158 страницах и состоит из двух глав (теоретической и эмпирической), списка литературы, 15 приложений. Текст иллюстрирован 12 таблицами и 25 рисунками. Библиографический указатель включает 204 источника, из которых 71 работа на русском и 133 – на иностранном языке.



Достоверность полученных результатов обеспечивается предварительной верификацией модели на основе пилотажного исследования. Его целью выступила оценка отношения студентов к ЭИОС и ее востребованность, а также субъективная оценка собственной креативности. В своем исследовании автор опирается на понимание креативности «как некоторого творческого продукта», содержание которого раскрывается через разные виды деятельности. Согласно полученным результатам большая часть опрошенных студентов считает себя креативными людьми, но полагает, что учебный процесс имеет малое отношение к ее развитию (в отличие от досуговой деятельности). Тем самым были подтверждены предположения диссертантки о необходимости усиления влияния образовательной среды на развитие креативности у студентов (что соответствует нормативным требованиям регулирования деятельности образовательных организаций).

В качестве основного метода исследования и верификации модели развития креативности используется педагогический эксперимент с констатирующей и формирующей частями. Исследование носит комплексный характер и отражает оценку в констатирующей и формирующей частях эксперимента каждого из описанных в гипотетической модели компонентов креативности, способного реализоваться в учебной деятельности. Автором скрупулёзно подобраны методики для оценки каждого из компонентов креативности: для предметной части – цифровая компетентность, для процессной (на основе метаанализа 2064 работ) – вербальная креативность (тест отдаленных ассоциаций), для личностной – рефлексивное эссе, для мотивационной – изучение мотивов учебной деятельности А.А.Реана, В.А.Якунина, для средового влияния – авторская анкета. Таким образом первичная оценка креативности была осуществлена на основе комплексного подхода с использованием количественных и качественных методов, позволяющих в совокупности объективизировать результат оценки.

Для установления степени связанности «компонентов» креативности автор справедливо использует корреляционный анализ. Однако получает парадоксальный результат – отсутствие сильных корреляций между компонентами (с.127). К сожалению, диссертантка этот результат никак не интерпретирует. Хотя он может быть свидетельством в пользу того, что выделенные Т. Амабайл компоненты креативности таковыми не являются, и представляют собой последовательное создание условий для развития креативности как когнитивного образования. Подтверждением сказанного служит модель развития креативности (рис. 16, с. 129),

построенная Оськиной А.Н. на основании выделенных связей и представляющая собой последовательное движение от создания внешних условий (эмоциональный компонент) к результату (развитию так называемому когнитивному компоненту – нестандартному мышлению).

Процедура формирующего эксперимента описана четко и подробно (по часам и темам), что позволяет оценить место разработанной модели в преподавании учебной дисциплины. Контрольная (27 чел) и Экспериментальная (28 чел) группы малочисленны, но сбалансированы

Научная новизна работы заключается в том, что впервые на российской выборке предпринята попытка верифицировать 4-компонентную модель креативности Т. Амабайл. На ее основе Оськиной А.Н. разработана авторская модель развития креативности у условиях ЭИОС. Несмотря на то, что модель в значительной степени теоретическая (даже в некотором роде умозрительная) и в ней отсутствуют элементы, показывающие связность блоков между собой, не обозначен целевой блок, позволяющий хотя бы на гипотетическом уровне предположить, что могло бы быть результатом развития креативности у студентов, содержательно в тексте блоки достаточно подробно раскрыты. Опираясь на 4-компонентную модель креативности Т. Амабайл (непонятно, почему выделенные компоненты не были включены в модель) диссертантка предлагает собственный алгоритм реализации модели на примере изучения иностранного языка.

Особого внимания заслуживает тот факт, что впервые на основе компонентов ЭИОС вуза показаны возможности электронного учебного курса на развитие разных аспектов креативности (мотивационного, предметного, средового). Особое место в модели занимает оценка роли и временных параметров (синхронно, асинхронно) взаимодействия преподаватель-студент в ЭОИС. Впервые представлена структура учебной дисциплины общеобразовательной (непрофильная) направленности, в рамках которой осуществляется целенаправленное развитие креативности студентов. Ее содержание образуют задачи творческого плана, оригинально учитывающие специфику предмета, тем самым обеспечивается достижение общей цели – овладение необходимым уровнем компетенций и, одновременно, развивается креативность.

Оценка связанности компонентов креативности позволила автору структурировать последовательность заданий и видов работ, тем самым впервые предложенные компоненты были оценены не с точки зрения их вклада в креативность студентов, а как доказательная цепь сменяющих друг друга педагогических условий развития креативности, актуализирующих



психологические процессы поддерживающие развитие креативности студентов средствами ЭИОС.

Ценность для науки и практики. Обобщение результатов проведенного эмпирического исследования позволила апробировать четырехкомпонентную модель креативности на примере преподавания иностранного языка в рамках электронного учебного курса. Сопряжение предметного знания и творческих заданий способствует достижению как минимум сразу двух образовательных целей и может использоваться как ценный методический материал для преподавателей иностранного языка в вузе. Четкое описание содержания курса и его наполненность в соотнесении с развиваемыми компонентами креативности представляют собой модельный вариант, ценность которого определяется возможностью создания аналогов на примере иных дисциплин, поскольку предлагаемая Оськиной А.Н. модель является универсальной для развития креативности в ЭИОС вуза и не имеет предметных ограничений. Диагностический блок рекомендует преподавателям эффективные методики оценки креативности студентов и их готовности к работе в ЭИОС.

Следует отметить, что ценность разработанной модели определяется в первую очередь подобранными элементами электронного учебного курса, а также используемыми методами и технологиями обучения на каждом из этапов. Содержание каждого этапа не только подробно описано, но и обоснованно соотнесено с определенным типом учебных задач. Подбор задач целенаправленно осуществлялся с опорой на структуру деятельности (в отечественном понимании) и процессы, сопровождающие создание творческого продукта. Полностью они представлены в Приложениях.

Для внешнего компонента креативности разработаны отдельные методические рекомендации и определены ресурсы, а также элементы системы дистанционного обучения на примере СДО Moodle. Данная системы достаточно распространенная, что делает этот раздел востребованным для многих преподавателей иностранного языка, так как является отдельной законченной методической разработкой. Дополнительно автор систематизировал бесплатные инструменты для создания четырех типов контента (текстового, графического, звукового и видеогравического), которые могут быть полезны в практике любого преподавателя вуза, использующего ЭИОС.

Тем не менее, указывая достоинства диссертации, хотелось бы остановиться на некоторых замечаниях по работе.

1. Вызывает вопрос формулировка объекта и предмета исследования. Как они соотносятся между собой? Если изучалась креативность и то как она развивается средствами ЭИОС в процессе обучения, то как исследовался учебный процесс – именно он сформулирован в качестве объекта? Или все-таки объектом исследования была креативность, а предметом - то, как она развивается средствами ЭИОС?

2. Вызывает сомнения формулировка первой гипотезы исследования? Непонятно как верифицировать утверждение о том, что цифровизация образовательного процесса (всего? Или только речь идет о некоторой его части?) предполагает создание комплекса условий? Что имеется ввиду, то что условия – это неотъемлемая часть цифровизации или может быть ситуация, когда цифровизация ОП не предполагает создание условий? И было ли в таком случае проведено сравнение цифровизации образовательного процесса с созданием комплекса условий и без создания комплекса условий?

3. Вызывает сомнение утверждение автора относительно новизны определения креативности как психического образования (а как может быть иначе?), которое поддается развитию (все когнитивные образования: процессы, свойства, функции поддаются развитию, так как принцип развития - один из ключевых в психологии) средствами ЭИОС (средовой фактор – один их ведущих в развитии когниций и ЭИОС – всего лишь частный его случай). В некотором роде это утверждение является следствием разрыва между психологическим и педагогическим знанием, о котором упоминает автор в первом параграфе первой главы, объясняя, что многие педагоги не понимают, что подразумевает креативность. Анализ и интерпретация феномена креативности в работе подчеркивает отсутствие у диссертантки опоры на содержание (а не только констатацию) психологических концепций креативности.

4. Хотелось бы уточнить, что именно защищается в положении 2: то, что теоретической основой развития креативности являются два подхода (личностно-деятельностный и средовой, но они - базовые в психологии развития) и ряд общенаучных принципов (непрерывности, целостности, деятельности и т.д.)? Но речь идет о психическом образовании, которое функционирует по аксиоматическим общепсихологическим законам. Их не только не нужно защищать, без опоры на них невозможно проводить исследование психических свойств, процессов или качеств.



5. В положении 4 (с.15) автор говорит о фазах креативного процесса, однако описывает последовательность движения от идентификации условий задачи к результату. Может быть речь все-таки идет об этапах (например, на с. 41 автор говорит об этапах, на с. 105 тоже представлены этапы креативного процесса студента при обучении в рамках одного блока экспериментальной задачи) или все-таки о фазах (на с. 42 со ссылкой на модель креативного мышления «Geneplore» - о фазах)?, подразумевающих некоторую периодичность?

6. На с.96 диссертантка пишет, что «средовой компонент креативности будет выступать в качестве независимой переменной, на которую мы будем оказывать воздействие во время педагогического эксперимента». Если на эту переменную будет оказываться влияние, то значит она зависимая? И это техническая ошибка, и средовой компонент креативности – зависимая переменная?

7. К сожалению процедура исследования креативности (этап 2) в работе не описана. Как следствие невозможно сделать вывод о релевантности диагностических процедур. Не понятно, как, когда, в какой последовательности предъявлялись методики. Однородны ли были условия диагностики, учитывая, что выборка довольно разнородна (представители разных вузов). Выборка тоже подробно не описана. Насколько она репрезентативна? Каково соотношение гендерного фактора, различалась ли длительность обучения, учитывался ли профиль обучения и опыт творческой деятельности до обучения в вузе? Значительная часть этих факторов могла повлиять на результат, но они никак не обозначены в работе.

8. В педагогическом эксперименте на констатирующем этапе автор сравнивает результаты контрольной и экспериментальной группы, ограничиваясь умозрительными заключениями «практически не отличаются», «данные различия представляются не существенными». Хотелось бы уточнить, почему не использовались статистические методы для оценки степени достоверности отсутствия/наличия существенных различий между группами (с. 143-145), которые бы доказательно подкрепили сделанные выводы? Также самое касается сравнения данных внутри экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента. Констатация роста в 7% (на который ссылается автор при оценке динамики контролируемой мотивации) или на 18% положительного отношения к ЭИОС, или «примерно одинакового уровня» рефлексивного показателя в контрольной и экспериментальной группах не могут рассматриваться как доказательные результаты эффективности предлагаемой технологии без релевантных статистических процедур.

И еще один момент, который является скорее не вопросом, а замечанием. Странно, что автор описывая теоретико-методологическую основу исследования практически не

ссылается на работы отечественных психологов в этой области (например, Б.Г. Ананьева, М.А. Холодной, Д.Б. Богоявленской, Я.А. Пономарева и др.).

**Заключение.** Диссертация Оськиной Анны Николаевны на тему «Развитие креативности студентов средствами электронной информационно-образовательной среды вуза» соответствует основным требованиям, установленным Приказом от 19.11.2021 № 11181/1 «О порядке присуждения ученых степеней в Санкт-Петербургском государственном университете», а соискатель Оськина Анна Николаевна заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по научной специальности 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования. Нарушения пунктов 9 и 11 указанного Порядка в диссертации не установлены.

Член диссертационного совета  
Доктор психологических наук, профессор  
заведующий кафедрой психологии личности СПбГУ



С.Н. Костромина