

ОТЗЫВ

официального оппонента на диссертацию Малышевой А.В., представленную на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.10.4 - библиотековедение, библиографоведение и книговедение на тему: «Педагогическая технология развития информационно-аналитических компетенций обучающихся при подготовке научных обзоров»

Диссертационная работа А.В. Малышевой посвящена решению проблемы развития информационно-аналитических компетенций студентов вузов в контексте подготовки научных обзоров. Автор заявляет объектом исследования процесс формирования информационно-аналитических компетенций обучающихся, предметом - педагогическую технологию их развития при подготовке научных обзоров; цель формулируется как обоснование, разработка и экспериментальная проверка соответствующей педагогической технологии. Заявленная проблематика является актуальной: требования к качеству публикационной активности, расширение массивов научной информации и возрастающая роль обзорных исследований как инструмента ориентации в предметной области закономерно усиливают запрос на формирование у студентов умений поиска, отбора, систематизации и интерпретации источников. В этом смысле фокус на обучении подготовке обзоров как форме исследовательской деятельности представляется своевременной и значимой.

Вместе с тем уже на уровне концептуальной взаимосвязи «тема - цель - задачи - методология - эмпирическая проверка» диссертационное исследование демонстрирует серьезные несоответствия, которые снижают степень обоснованности и достоверности сделанных выводов. Сформулированные задачи, помимо разработки универсальной педагогической технологии и диагностического аппарата, включают построение методики подбора публикаций на основе «аксиологических факторов», определяющих качество и цитируемость научных обзоров. Однако фактически под «аксиологическими факторами качества» в диссертации подразумевается набор библиометрических и контекстных предикторов цитируемости (показатели журналов, объем текста, язык публикации, международные коллаборации и др.). Тем самым ценностная категория качества в значительной мере подменяется метриками видимости/цитируемости, тогда как связь «цитируемость = качество» не проблематизируется, не обосновывается и не проверяется. На практике такой подход приводит к методологическому перекоосу: наукометрический блок играет системообразующую роль, тогда как педагогическое ядро заявленной технологии остается недостаточно операционализированным.

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение и приложения. В первой главе рассматриваются информационно-аналитические компетенции в образовательной практике, научный обзор как тип научного текста, особенности обзорной деятельности в российской науке и предпосылки наукометрического подхода к оценке качества обзоров. Вторая глава посвящена методике подбора публикаций и опытно-экспериментальной проверке разработанной технологии. Работа опирается на значительный массив источников (в списке литературы указано 227 источников), автор демонстрирует знакомство с международными и российскими подходами к проведению и описанию обзорных исследований, а также инструментами информационного поиска и анализа.

Вместе с тем первая глава, при всей широте охвата источников, преимущественно носит описательный характер и не приводит к построению строгой теоретико-методологической рамки педагогического исследования. Принципиально важно, что в диссертации не формируется конкретная жанрово-методологическая карта обзорных исследований в том виде, который необходим для обучения. В мировой научно-исследовательской практике тип обзора определяет его функцию и методологию, а следовательно, и задает требования к поиску, критериям включения и исключения источников, процедурам синтеза знания и формам отчетности. Малышева А.В. обращается к типологиям обзоров и приводит сведения о различиях между нарративными и систематическими форматами, упоминает рекомендации Cochrane и NHS/CRD, использует типологические источники (включая подходы к классификации обзоров), но не представляет рабочую дидактическую модель, позволяющую студенту (и преподавателю) однозначно соотносить цели обзора, тип обзора и обязательные в его контексте методологические процедуры. Напротив, в тексте представлен тезис о том, что «не все виды обзоров имеют явные предписанные методики» и что типы обзоров не всегда взаимоисключающие. Сам по себе этот тезис может быть частично справедливым в отношении гибридных форматов обзорных исследований, однако в диссертации он фактически работает как аргумент в пользу необходимости создания «универсальной» методики написания обзорного исследования и обучения ей, что методологически небезупречно.

В международной исследовательской практике методологии подготовки обзоров детально описаны применительно к основным типам обзорных исследований; следовательно, корректная педагогическая постановка вопроса заключается не в констатации «отсутствия методологий», а в обучении выбору типа обзора в соответствии с исследовательским вопросом и его функцией, а затем - корректному применению соответствующей процедуры на основе универсальных для большинства обзоров этапов (формулирование вопроса, разработка стратегии поиска, прозрачные критерии включения/исключения, документирование отбора и логика синтеза). В диссертации, однако, не формируется ясное представление о том, чему именно предлагается обучать: подготовке обзора как методологически заданного жанра научного исследования, либо освоению преимущественно инструментального алгоритма отбора и первичной обработки литературы.

Обращение к общей рамке «развития компетенций для обзорных исследований» не снимает этой неопределенности, поскольку не фиксирует ни тип обзора, ни требования к качеству результата. Между тем, учитывая обусловленность методологии обзорного исследования его типом, заявленная «универсальная педагогическая технология» должна быть либо строго ограничена конкретным типом обзора с валидированными критериями качества, либо представлена как метатехнология выбора типа обзора и соответствующей методологической процедуры с акцентом на развитие соответствующих компетенций. В представленном виде ни один из этих вариантов не реализован: тип обзора в итоговом задании на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы не указан и не обоснован, а критерии оценивания не соотнесены с нормативными требованиями конкретных типов обзоров, что существенно снижает валидность выводов об эффективности технологии и сформированности заявленных компетенций. Поскольку основной фокус диссертации - формирование информационно-аналитических компетенций обучающихся, акцент необходимо реализовывать не на самой методике, а на том, какие

информационно-аналитические компетенции обучающихся как и на каком этапе она позволяет формировать.

Особого внимания требует вопрос соответствия работы заявленной специальности 5.10.4 (библиотекведение, библиографоведение и книговедение). В диссертации предпринята попытка нормативно увязать тему с паспортом специальности, в частности посредством утверждения о связи исследования с информационно-аналитическим обеспечением науки и образования и с библиотечно-информационными практиками поддержки обзорных исследований. В теоретической части присутствует отдельный параграф, посвященный роли научного обзора в деятельности библиотекаря и концепции «встроенного библиотечного обслуживания» (embedded librarianship), обсуждаются изменения профессиональной роли библиотечно-информационного специалиста и приводятся соответствующие рассуждения. Однако данный блок слабо интегрирован в исследовательскую логику: он не выведен непосредственно из целей и задач диссертации и не получает продолжения в эмпирическом дизайне. Эмпирическая проверка технологии проводится не на контингенте студентов, специализирующихся в библиотечно-информационной подготовке, и не в профессиональном контексте специальности 5.10.4, а на магистрантах экономического факультета НГУ, разделенных на контрольную и экспериментальную группы. При таком построении доказательной части связь со специальностью выглядит, скорее, декларативной, чем методологически обеспеченной: профессиональный предмет библиографоведения и библиотековедения в эксперименте не становится ни содержательной базой формирования компетенций, ни рамкой для их оценки. Это обстоятельство существенно снижает убедительность тезиса о том, что диссертация решает научную задачу именно в пределах заявленной специальности.

Ключевые положения и выводы диссертации требуют критической оценки с позиции их обоснованности и достоверности. Автор заявляет, что разработанная технология повышает уровень информационно-аналитических компетенций обучающихся и обеспечивает готовность к подготовке научных обзоров. Между тем экспериментальный дизайн, на котором строится доказательство эффекта, нельзя признать методологически достаточным для причинных выводов.

Во-первых, остается неясным принцип формирования выборки исследования, отсутствуют критерии включения и исключения, обоснования численности, не представлено доказательство исходной сопоставимости групп по существенным параметрам (уровень развития навыков академического письма, опыт работы с международными базами данных, уровень владения английским языком, цифровые навыки, опыт исследовательской деятельности). Не представлено и обоснование размеров выборки и факторов, обуславливающих возможные последующие трактовки полученных результатов. Автор указывает лишь, что «были выбраны две группы магистрантов», и далее делает допущение, что все они имеют «достаточно высокий исходный уровень», поскольку окончили бакалавриат и писали ВКР. Представленные данные не являются прозрачным описанием и обоснованием сопоставимости групп выборки, скорее являясь методологическим допущением, которое в экспериментальном дизайне недопустимо без проверки: в таком ракурсе разница между группами может трактоваться как следствие оценочного смещения или «подгонки» критериев под содержание курса. Как результат, такой дизайн не позволяет обосновать, что различия между группами обусловлены именно внедряемой

педагогической технологией, а не исходными различиями или эффектом преподавателя/мотивации.

Во-вторых, на констатирующем этапе в качестве индикаторов исходного уровня участников исследования используются главным образом самооценка и косвенные признаки (например, факт наличия в списке литературы более 20 источников), что не может рассматриваться как валидная диагностика компетентности участников исследования. Тем более, что самооценка систематически подвержена смещениям, особенно при низкой калиброванности навыка (а уровень сформированности навыка не был ни четко и валидируемо операционализирован, ни диагностирован для последующего сопоставления результатов). Автор диссертации впоследствии снова опирается на рост самооценки как один из ключевых результатов: средний балл «поиск источников» растет с 6.5 до 7.9, что рассматривается как индикатор повышения субъективной уверенности участников исследования. Рост самооценки в педагогическом эксперименте не равен росту компетентности и не может выступать доказательством без независимых валидированных измерений.

В-третьих, итоговое оценивание выполненных заданий обучающихся построена преимущественно на критериях, фиксирующих выполнение процедур и применение инструментов (протоколирование, работа с библиографическим менеджером, кластеризация в VOSviewer, ранжирование и др.), тогда как качество аналитико-синтетической деятельности, как центральный компонент обзорного исследования и фокус представленного диссертационного исследования, остается за пределами тщательной поэтапной проверки. Более того, автор на основании «успешного выполненного всеми участниками исследования» аналитического обобщения делает вывод о сформированности универсального навыка. Однако именно стопроцентное выполнение данного критерия указывает либо на его чрезмерно мягкую операционализацию, либо на низкую диагностическую чувствительность показателя к реальному уровню сформированности компетенций.

В-четвертых, в работе отсутствует описание процедур обеспечения надежности оценивания: не указано, применялось ли слепое оценивание, был ли привлечен к оцениванию еще один эксперт, оценивалось ли согласие между экспертами, проводилась ли проверка надежности шкалы. В условиях малой выборки такие методологические недоговоренности критичны, поскольку допускают оценочное смещение и не позволяют считать полученные различия доказательными.

Сомнения вызывает и интерпретация статистических результатов. Автор отмечает, что по двум показателям при применении критерия Манна–Уитни значения значимости превышают 0,05, однако предлагает «пренебречь» этим результатом, мотивируя свое решение малым объемом выборки и утверждением о чувствительности критерия Манна–Уитни к нарушению нормальности распределения. Данная аргументация методологически некорректна и не заменяет анализа мощности теста и размеров эффекта. Малый объем выборки требует тщательной интерпретации мощности теста и размеров эффекта, а не отменяет требования к значимости и обоснованности выводов.

В совокупности эти обстоятельства не позволяют признать эмпирические результаты исследования достаточными для утверждения об эффективности педагогической технологии в строгом научном смысле. Представленные данные могут рассматриваться как

описание апробации учебного курса и иллюстрация освоения обучающимися ряда процедурных инструментов, но не как доказательная проверка эффекта всей педагогической технологии в отношении развития компетенций слушателей курса. Представленный материал скорее фиксирует апробацию учебного курса и освоение ряда процедурных инструментов, чем доказательно демонстрирует прирост аналитических компетенций как результата экспериментального вмешательства.

Отдельного анализа требует блок, в котором автор на основании анализа 38 образовательных программ университетов делает вывод о том, что отсутствие самостоятельной дисциплины по подготовке обзоров означает недостаточность формирования информационно-аналитических компетенций выпускников университетов. Такой вывод методологически уязвим: анализ учебных планов, даже при корректной процедуре отбора программ, не позволяет делать причинно-следственное заключение «нет отдельного курса, соответственно компетенции не сформируются». Во-первых, выборка программ ограничена и не репрезентирует систему высшего образования в целом; во-вторых, заявленные компетенции могут формироваться в интегрированном виде в курсах академического письма, методологии исследования, научно-исследовательских семинарах и других ипостасях. Более того, в самой диссертации содержится признание того, что часть навыков могла развиваться «в результате широкого спектра учебных деятельности», а не только в рамках специально созданного курса, что вступает в противоречие с категорическим тезисом о необходимости отдельной дисциплины как единственного условия формирования заявленных компетенций. Следовательно, аргументация диссертанта требует существенного уточнения: корректнее говорить о проблеме явной артикуляции и методической проработанности обучения обзорам в образовательных программах, а не о доказанном отсутствии формирования компетенций.

Оценивая заявленную научную новизну, можно констатировать, что в представленном виде она сформулирована преимущественно через разработку технологии и методики подбора публикаций. Однако новизна педагогической технологии предполагает не только описание последовательности действий и инструментов, но и доказательную демонстрацию механизмов формирования компетенции, условий эффективности, а также валидный и надежный диагностический аппарат, позволяющий измерить именно рост компетентности, а не рост процедурной грамотности. Эти требования, как показано выше, в работе выполнены не в полной мере. В части практической значимости можно отметить, что диссертация предлагает конкретный алгоритм организации поиска и отбора литературы, уделяет внимание протоколированию и инструментам визуализации научного поля; соответствующие материалы потенциально могут быть использованы в учебных курсах и методических разработках. Однако заявленная практическая значимость как инструмента повышения качества научных обзоров и, тем более, как средства влияния на публикационную успешность и цитируемость нуждается в существенном сдерживании и корректной ограничительной рамке: имеющийся экспериментальный дизайн не дает оснований для таких далеко идущих обобщений.

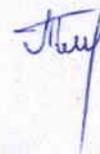
Диссертация Мальшевой А.В. посвящена актуальной проблематике и содержит материалы, представляющие интерес для образовательной практики в части организации обучения отдельным элементам информационного поиска и первичной аналитики литературы. Вместе с тем работа имеет существенные методологические недостатки: не обеспечена

прозрачность и обоснованность экспериментального дизайна при сравнении групп; не представлено доказательство исходной сопоставимости выборки и валидности диагностического инструментария; отсутствуют процедуры обеспечения надежности оценивания; концептуально подменяется категория качества обзорного исследования показателями цитируемости; теоретический раздел по типологии и методологии обзоров не приводит к строгой дидактической модели «тип обзора - функция - методология - критерии качества»; выводы о невозможности формирования компетенций без отдельного курса представляются на ограниченном материале и без анализа альтернативных образовательных архитектур. Существенным остается и вопрос соответствия доказательной части заявленной специальности 5.10.4: эмпирическая проверка проводится вне профессионального контекста библиотечно-информационной подготовки, а тематический блок о роли библиотекаря в обзорных исследованиях не интегрирован в цели, задачи и дизайн исследования.

По итогам анализа рукописи диссертации полагаю, что при условии представления соискателем в ходе защиты аргументированных и содержательно состоятельных ответов на замечания, изложенные в настоящем отзыве, диссертационная работа может быть признана соответствующей установленным требованиям пп. 9-14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденным постановлением правительства РФ от 24.09.2013 №842 (с последующими изменениями и дополнениями).

К.и.н., доцент, заместитель главного редактора
научного журнала “Journal of Language and Education”,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»

Тихонова Елена Викторовна



16.02.2026

