ОТЗЫВ ОФИЦИАЛЬНОГО ОППОНЕНТА
доктора педагогических наук, профессора Колесиной Карины Юрьевны на диссертацию Сапиной Виктории Андреевны «Повышение академической успешности старшеклассников средствами смыслоинициирующих коммуникативных ситуаций», представленную на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Диссертация Сапиной В.А. выполнена на высоком теоретическом уровне и отличается фундаментальной проработкой понятийно-категориального аппарата. Автор не ограничивается констатацией существующих подходов, а прослеживает их историческую динамику, что позволяет ему обоснованно предложить собственное понимание ключевых дефиниций и выстроить на этой основе концептуально стройную модель повышения академической успешности.

Актуальность представленной работы Сапиной В.А. обусловлена острой потребностью современной школы в эффективных технологиях достижения личностных результатов образования, декларируемых ФГОС, но недостаточно обеспеченных методическим инструментарием. Диссертант предлагает оригинальное решение данной проблемы, обращаясь к педагогическому потенциалу коммуникации, рассматриваемой не просто как средство передачи информации, а как ресурс смыслообразования и становления субъектной позиции старшеклассника.

Структура работы представляется в целом логичной и соразмерной: первая глава (теоретический анализ проблемы, уточнение понятий, обоснование модели) и вторая глава (опытно-экспериментальная работа) соотносятся как теоретическая основа и ее эмпирическая проверка. Первая глава содержит подробный анализ различных подходов к определению академической успешности (когнитивный, мотивационно-личностный, социально-психологический, коммуникативный, интегративный). Это, безусловно, свидетельствует о глубокой теоретической подготовке автора. Опытно-экспериментальная глава выстроена в логике последовательного решения исследовательских задач и включает три параграфа.

включает три параграфа. В первом параграфе представлена развернутая характеристика выборки, включающая 225 старшеклассников и 60 педагогов из пяти образовательных организаций городского и сельского типов. Автором детально обоснованы критерии отбора респондентов с учетом демографических, профессиональных, институциональных и социально-психологических переменных, что обеспечивает репрезентативность эмпирического материала. Здесь же представлен диагностический инструментарий оценки академической успешности и готовности педагогов к созданию смыслоинициирующих ситуаций. Второй параграф посвящен описанию формирующего этапа эксперимента – внедрению модели в образовательный процесс через систему занятий, выстроенных в соответствии с четырьмя этапами становления смысловой позиции. Особое внимание уделено подготовке педагогов по программе повышения квалификации, а также конкретным приемам создания ситуаций смыслового вызова, поиска, открытия и рефлексии на материале различных учебных предметов. В третьем параграфе представлены результаты опытной апробации, подтвержденные методами математической статистики. Зафиксированы значимые изменения в экспериментальных группах по всем выделенным критериям, тогда как в контрольных группах динамика отсутствовала. Качественный анализ рефлексивных высказываний обучающихся дополняет количественные данные и позволяет судить о глубине произошедших личностных сдвигов. В целом, вторая глава демонстрирует методическую грамотность автора, корректность применения экспериментального дизайна и обоснованность выводов.

Диссертантом корректно применены методы математической статистики для обработки эмпирических данных. Использован критерий Фишера для сравнения экспериментальных и контрольных групп, что является обоснованным при работе с номинальными шкалами и позволяет оценить значимость различий в распределении уровней академической успешности. Выборка, включающая 225 старшеклассников и 60 педагогов, достаточна для статистического анализа.

Автор демонстрирует хорошее знакомство с современным состоянием проблемы как в отечественной, так и в зарубежной науке. В работе рассматриваются подходы к академической успешности в рамках когнитивной психологии (работы А.М. Двойнина, Е.С. Троцкой), теории самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан), концепций педагогического общения (В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев), исследований коммуникативного стиля («большая пятерка» личностных черт). Это позволяет автору обоснованно утверждать, что его работа восполняет пробел в изучении коммуникативного аспекта академической успешности, а именно – роли специально сконструированных педагогом ситуаций, инициирующих процессы смыслообразования. В этом смысле исследование вносит вклад в развитие педагогической коммуникативистики и смыслодидактики.

Наиболее значимым результатом работы представляется разработка и обоснование модели процесса повышения академической успешности, основанной на поэтапном создании смыслоинициирующих коммуникативных ситуаций. Эта модель не просто описывает последовательность действий педагога, но и раскрывает внутреннюю логику становления смысловой позиции старшеклассника – от смутного переживания «полезности» учения через осознание связи усилий и результата к убеждению в ценности образования как средства самореализации. Такой подход коррелирует с современными представлениями о личностно-развивающем обучении и позволяет интегрировать когнитивные и личностные аспекты образования.

Теоретическая значимость работы состоит в приращении научного знания по нескольким направлениям. Во-первых, исследование расширяет понятийное поле педагогической науки за счет введения и операционализации категории «смыслоинициирующая коммуникативная ситуация», которая рассматривается не как вспомогательный дидактический прием, а как системообразующий элемент образовательного процесса, обеспечивающий переход от знаниевой парадигмы к смысловой дидактике. Во-вторых, работа углубляет теоретические представления о структуре академической успешности, вклю-

чая в ее состав наряду с когнитивным и операциональным компонентами мотивационно-смысловой и профориентационный критерии, что позволяет рассматривать образовательные достижения не как сумму оценок, а как интегративную характеристику личностного развития. В-третьих, диссертация вносит вклад в развитие теории педагогической коммуникации: автором выделены и обоснованы функции общения, ранее не становившиеся предметом специального изучения, – смыслоактуализирующая, рефлексивно-преобразующая и личностно-развивающая. Эти функции реализуются в четырех типах ситуаций (вызова, поиска, открытия, рефлексии), каждый из которых соответствует определенному этапу становления ценностно-смысловой позиции. В-четвертых, работа обогащает методологию личностно-развивающего образования, конкретизируя механизмы перехода от внешне задаваемых образовательных целей к внутренне принимаемым смыслам учения через организацию субъект-субъектного диалогического взаимодействия. Таким образом, теоретические результаты диссертации не только систематизируют имеющиеся знания в области педагогической коммуникативистики и смыслодидактики, но и создают концептуальную основу для дальнейших исследований в области личностно ориентированного обучения.

Практическая значимость исследования определяется его ориентацией на реальный образовательный процесс. Автором разработана программа повышения квалификации педагогов, прошедшая апробацию на 60 учителях из различных образовательных организаций. Структура программы выстроена по модульному принципу и включает методологический, диагностический, проектировочный и рефлексивный блоки, что обеспечивает формирование у педагогов готовности не только к воспроизведению предложенных технологий, но и к самостоятельному конструированию смыслоинициирующих ситуаций с учетом специфики преподаваемого предмета и особенностей класса. Практическую ценность представляет также диагностический инструментарий, позволяющий оценивать академическую успешность по четырем критериям (мотивационно-смысловой, когнитивный, операциональный, профори-

ентационный) с использованием как объективных показателей, так и субъективных методов. Разработанные методические рекомендации содержат конкретные приемы создания смыслоинициирующих ситуаций, дифференцированные по предметным областям и этапам работы, что делает их доступными для практического использования педагогами-предметниками. К практическим результатам можно отнести и доказанная эффективность модели: прирост среднего балла успеваемости на 0,6 пункта, увеличение доли обучающихся на «4» и «5» на 26%, а главное – формирование у 84% старшеклассников осознанной связи между учебой и жизненными планами. Полученные материалы могут быть использованы в системе повышения квалификации учителей, в практике работы методических служб школ, а также при разработке программ профессиональной подготовки будущих педагогов в вузах.

Достоверность и обоснованность выводов. Выводы диссертации обоснованы эмпирически. Полученные изменения в экспериментальных группах (рост среднего балла с 3,6 до 4,2, увеличение доли обучающихся на «4» и «5» с 52% до 78%, значимый прирост показателей осмысленности жизни по методике СЖО) подтверждают эффективность предложенной модели. Особого внимания заслуживает качественный анализ рефлексивных высказываний обучающихся, демонстрирующий глубину произошедших изменений: переход от внешней мотивации («учусь, потому что надо») к внутренней («учусь, потому что это важно для моего будущего»). Это свидетельствует не просто о росте успеваемости, но о формировании устойчивой ценностно-смысловой позиции.

Высоко оценивая теоретический и практический уровень выполненного исследования, считаем необходимым высказать ряд замечаний и обозначить дискуссионные аспекты, требующие, на наш взгляд, дополнительных разъяснений.

1. В работе в качестве методологических оснований заявлены несколько подходов: системный, деятельностный, культурологический, психосемантический. Однако в тексте не в полной мере раскрыто, как именно эти подходы

интегрированы в концепцию исследования и как они соотносятся друг с другом. Например, остается неясным, какой из подходов является доминирующим и как именно принципы психосемантического подхода реализованы в создании смыслоинициирующих ситуаций. Представляется, что автор мог бы более четко показать иерархию методологических оснований и их конкретное воплощение в различных компонентах модели, что усилило бы методологическую строгость работы.

2. Автор утверждает, что смыслоинициирующие ситуации являются эффективным средством повышения академической успешности, поскольку они активизируют процессы смыслообразования. Однако не рассматривается альтернативное объяснение полученных результатов. Возможно, позитивная динамика связана не столько с формированием смысловой позиции, сколько с эффектом новизны для обучающихся, усилением внимания к ним со стороны педагогов (эффект Хоторна), или с общим улучшением психологического климата в экспериментальных классах, которое могло быть вызвано интенсивным взаимодействием с исследовательской группой. В работе не приводится сравнение с группами, где применялись бы другие активные методы обучения, не связанные напрямую со смыслообразованием (например, интенсивное использование интерактивных технологий или проектных методов без акцента на смысл). Это оставляет открытым вопрос о том, является ли именно смыслоинициирующий компонент ключевым фактором успеха.

3. Публикационная активность соискателя достаточно высока, однако хотелось бы видеть больше статей в ведущих рецензируемых изданиях, индексируемых в базах данных Scopus или Web of Science, особенно по проблеме смыслообразования и педагогической коммуникации, что повысило бы международную репутацию исследования и позволило бы интегрировать его результаты в более широкий академический контекст.

4. В диссертации вводится и активно используется понятие «ценностно-смысловая позиция старшеклассника», которое становится центральным для обоснования модели. Однако автор не проводит четкого разграничения между

«позицией» как интегративным личностным образованием и близкими категориями, такими как «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев), «смысложизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев), «ценностные ориентации» (М. Рокич), «внутренняя позиция личности» (Л.И. Божович). В работе встречаются ссылки на указанных авторов, но отсутствует собственно авторская дефиниция, позволяющая установить иерархические и генетические связи между этими понятиями. Полагаем, что введение рабочего определения «ценностно-смысловой позиции» с указанием ее структуры, функций и отличий от смежных категорий усилило бы понятийную строгость исследования и позволило бы более операционально подойти к ее диагностике.

5. Автор справедливо указывает на дифференциацию выборки по социально-экономическому статусу обучающихся и фиксирует, что старшеклассники из семей с низким социальным статусом оказались особенно чувствительны к смыслоинициирующим ситуациям. Однако в работе не представлен отдельный статистический анализ, подтверждающий значимость этой дифференциации: не указаны размеры эффекта для разных социально-экономических групп, не приведены результаты дисперсионного анализа с фактором социально-экономического статуса. Без такого анализа утверждение о «чувствительности» остается на уровне качественного наблюдения.

6. В работе доказано, что смыслоинициирующие ситуации эффективно повышают академическую успешность. Однако не все педагоги обладают высоким уровнем эмпатии, рефлексии и готовности к диалогу. Как, на взгляд диссертанта, может быть компенсирован недостаток личностных качеств педагога для создания смыслоинициирующих ситуаций, или же предложенная методика предполагает наличие у педагога определенного психологического профиля, и если да, то как это может быть учтено в системе подготовки и повышения квалификации учителей?

Указанные замечания не снижают ценности проведенного В.А. Сапиной исследования.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что диссертационное исследование Виктории Андреевны Сапиной «Повышение академической

успешности старшеклассников средствами смыслоинициирующих коммуникативных ситуаций» является научно-квалификационным трудом, выполненным самостоятельно, вносящим вклад в развитие педагогической науки. Диссертация соответствует специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки) и пунктам ее паспорта (п. 12. Педагогические аспекты формирования самосознания, самоопределения и саморазвития человека; п. 15. Профессиональная деятельность педагога: сущность, структура, функции, изменения под влиянием объективных факторов и субъективных причин; п. 19. Теории и концепции обучения. Преемственность дидактических систем всех уровней и видов образования; п. 21. Дидактические условия, методы и средства с учетом психолого-возрастных особенностей обучающихся). Диссертация отвечает требованиям Положения о присуждении ученых степеней, утвержденного постановлением Правительства РФ № 842, от 24.09.2013 г., а её автор, Сапина Виктория Андреевна, безусловно заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Колесина Карина Юрьевна
доктор педагогических наук (13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования), профессор, профессор кафедры английской филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет»

Адрес: 344006, г. Ростов-на-Дону, пер. Университетский, 93
Сайт: https://sfedu.ru/
Телефон: 8(908)196-77-86
E-mail: kykolesina@sfedu.ru

«22» октября 2026 г. К.Ю. Колесина

Подпись Колесиной К.Ю.
удостоверяю
Ученый секретарь Совета
Южного федерального университета
Мирошниченко О.С.