

ОТЗЫВ
официального оппонента
на диссертацию Маслениковой Оксаны Валериевны «Формирование
стратегий смыслового чтения старшеклассников», представленную на
соискание ученой степени кандидата педагогических наук по
специальности 5.8.1. Общая педагогика,
история педагогики и образования

В наше время, в эпоху постграмотности, у большинства школьников компьютерная грамотность и экранная культура преобладают над читательской грамотностью (в традиционном ее понимании), а сетевое виртуальное общение – над общением «в реале». Чтение с экрана у школьников превалирует над чтением текстов, зафиксированных на бумажных носителях. У современных школьников формируется привычка быстрого, поверхностного чтения экранных текстов и коротких текстов с несложным содержанием на бумажных носителях. Привычка прилагать усилия для осмысления содержания не вырабатывается. Поиск «нужной информации» не позволяет «запустить» медленное, вдумчивое чтение, необходимое для выработки личностного знания. Это ведет к нивелировке способности к логическому мышлению, анализу и рефлексии, формируется пресловутое клиповое сознание. Если раньше с методической точки зрения любое чтение означало медленное и вдумчивое чтение, то сейчас для эффективной работы с текстом на школьных уроках необходимо целенаправленно формировать у учеников специальные стратегии и техники как медленного рефлексивного, так и быстрого поискового чтения. Однако этот процесс в старших классах и основной школе, в отличие от начальной школы, не осуществляется или осуществляется не в полной мере. Целенаправленного формирования навыков смыслового чтения и понимания информации разного характера у старшеклассников не происходит – этот процесс пущен «на самотек». В результате старшеклассники испытывают затруднения в понимании текстов не только на уроках по гуманитарным предметам, но и на уроках естественнонаучного цикла при чтении текстов учебников и учебных пособий. Здесь кроется корень неуспешности и низких образовательных результатов, затруднений в учении у большинства современных школьников. Общеобразовательная школа самостоятельно решить эту проблему не может. Такое положение дел актуализирует проведение исследовательской работы, направленной на разработку технологий формирования у школьников компетенций чтения, читательской грамотности, навыков смыслового чтения.

Разработка модели формирования стратегий смыслового чтения старшекласников, отвечающей реалиям и вызовам нашего времени, даст возможность педагогической науке отыскать рациональные решения обозначенной проблемы. В этом отношении диссертационное исследование О.В. Масленниковой имеет высокую степень актуальности.

Несомненным достоинством диссертационной работы О.В. Масленниковой является то, что она является исследованием, в целом, расширяющим научные представления об образовательном дискурсе и дискурсивных практиках в сфере образования. Эта проблема в силу сложности своего решения, требующего междисциплинарного изучения, в педагогической науке решается без должной активности. При этом диссертант развивает свою собственную исследовательскую линию, которая связана с решением проблемы понимания учениками смыслов и значений, содержащихся в поликодовых негуманитарных текстах, применяемых на школьных уроках естественнонаучного цикла. Развивая эту линию и отвечая на проблемный вопрос, диссертант объединил в своем поиске две позиции: для обеспечения понимания старшекласниками поликодовых негуманитарных текстов необходимо формировать у них стратегии смыслового чтения; для эффективного формирования у старшекласников стратегий смыслового чтения необходимо создать педагогические условия.

Такая постановка проблемы предопределила непротиворечивость формулировки объекта и предмета исследования (*учебный процесс в средней школе и процесс формирования стратегий смыслового чтения старшекласников средствами предметов негуманитарной направленности*), цель исследования (*теоретически обосновать, разработать и проверить в ходе опытно-экспериментальной работы модель формирования стратегий смыслового чтения старшекласников*). Шесть задач, поставленных в исследовании, вписываются в раскрытие этой цели и соответствуют логике содержания диссертации, содержанию ее положений, выносимых на защиту.

Логика содержания раскрывается в тексте диссертации и автореферате следующим образом. Диссертация (210 стр.) включает две главы, состоящие из 6-и параграфов, каждая глава обрамляется выводами. Это подчеркивает многогранность и осмысленность исследуемого диссертантом явления. Рассмотрев в историко-педагогическом и теоретическом ракурсах сущность и содержание понятия «смысловое чтение», О.В. Масленникова определила методологию формирования грамотного читателя (*стратегический подход*) и методологию конструирования структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения старшекласников (*стратегический, системно-деятельностный, компетентностный,*

комплексный подходы и принципы природосообразности, культуросообразности, познавательной активности, ценностного самоопределения, индивидуализации, свободообразного образования; преемственности; самостоятельности), убедительно обосновав каждый из этих пунктов. Эти материалы составляют содержание первой главы. Во второй главе описана и обоснована опытно-экспериментальная работа по формированию стратегий смыслового чтения старшекласников. В ней обосновываются педагогические условия формирования стратегий смыслового чтения старшекласников, раскрываются технологии и методическое обеспечение экспериментальной работы по формированию стратегий смыслового чтения старшекласников, что обеспечивает высокую надежность практических выводов и рекомендаций. Материалы второй главы содержат данные, полученные при проведении анализа с применением математических методов, которые свидетельствуют об эффективности и высокой результативности разработанной диссертантом структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения старшекласников. Задача, решаемая во второй главе, связана с рассмотрением эмпирических материалов, полученных в ходе опытно-экспериментального исследования; она представляется достаточно успешно решенной.

За счет чего автору диссертации удалось решить поставленные исследовательские задачи? Прежде всего, за счет использования адекватного поставленным задачам комплекса исследовательских методов: анализ основных понятий, используемых в работе, философской и научной литературы по проблеме; систематизация; эмпирические методы, позволившие осуществить опытно-экспериментальную работу (опрос, анкетирование, тестирование, интервьюирование, беседа, изучение продуктов деятельности, математические методы обработки данных). При их разнородности очевидно, что формирование стратегий смыслового чтения у старшекласников производилось в единой методологической логике: определение подходов и принципов формирования стратегий смыслового чтения; обоснование функциональных компонентов процесса формирования стратегий смыслового чтения; определение педагогических условий, способствующих результативному формированию стратегий смыслового чтения; определение технологий формирования и инструментов измерения сформированности стратегий смыслового чтения.

Особо хотелось бы отметить корректность определения технологий формирования стратегий смыслового чтения старшекласников с применением поликодовых текстов негуманитарной направленности: дискурсивно-когнитивные технологии, технологии лексико-семантического

анализа, информационно-коммуникационные технологии. Диссертант убедительно обосновывает необходимость учета специфики образовательного дискурса при формировании стратегий смыслового чтения старшеклассников (с. 47). Удачным моментом диссертации можно отметить определение дидактических приемов и способов (гностико-эвристические, интегрирующие приемы, приемы конструирования различных ситуаций по тексту, работа с текстом учебника и др.), форм (ролевые игры, дискуссии, проблемные ситуации по тексту, дебаты и др.) формирования стратегий смыслового чтения у старшеклассников экспериментальной группы. Наиболее удачным моментом диссертации можно отметить процедуру измерения сформированности стратегий смыслового чтения с применением релевантных инструментов (методика Г.А. Цукерман и Г.С. Ковалевой и др.), что позволило О.В. Масленниковой провести исследование, в целом, в общенаучных рамках.

Необходимо отметить два принципиальных момента, отражающих значительный уровень исследовательской культуры диссертанта. Во-первых, это соблюдение единых принципов представления содержания диссертации. Общий обзор комплекса представлений о смысловом чтении и стратегиальном подходе в процессе формирования грамотного читателя сменяется сосредоточением исследовательского внимания диссертанта на разработке структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения. Затем проводится обоснование педагогических условий формирования стратегий смыслового чтения. Затем определяются технологии и методики эмпирической работы по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников. Затем проводится анализ результатов опытно-экспериментальной работы. Во-вторых, это проведение диссертантом исследовательской работы в рамках междисциплинарного исследования, а именно проведение исследования в направлении укрепления теоретического общепедагогического фундамента за счет психолингвистических и лингводидактических данных. Отдельно отметим, что этот момент исследовательской культуры диссертанта удачно согласуется с положениями такой новой научной области, как педагогическая семиология.

Одним из наиболее удачных моментов в диссертации выступает описание всей опытно-экспериментальной работы с детальным рассмотрением полученных данных с использованием математических методов. Ценным для дидактики является и то, что во второй главе представлена программа формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников «Грамотный читатель» с использованием поликодовых текстов на уроках «Химия».

Результаты, полученные лично соискателем, их **научная новизна** состоят в: уточнении понятия «смысловое чтение»; обосновании структурно-функциональной модели сформированности стратегий смыслового чтения старшеклассников; обосновании критериев и показателей сформированности стратегий смыслового чтения старшеклассников; обосновании педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования стратегий смыслового чтения. Обоснованы перспективные ракурсы проведения исследовательской работы в направлении развития педагогической науки по части изучения процесса формирования стратегий смыслового чтения в условиях дальнейшей модернизации отечественной системы общего образования.

В диссертации конкретизировано содержание понятия смысловое чтение как вида речемыслительной деятельности старшеклассников с текстами естественнонаучной тематики, применяемыми в учебном процессе, что составляет **теоретическую значимость** исследования.

Практическая значимость диссертации заключается в применении полученных материалов: в разработке программы внеурочного курса формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников «Грамотный читатель»; при формировании у старшеклассников стратегий смыслового чтения поликодовых текстов на уроках «Химия», «Физика», «Основы безопасности и защиты Родины», а также при формировании у педагогов компетенций, обеспечивающих умение обучать старшеклассников смысловому чтению, в системе повышения квалификации.

Положительно оценивая в целом осуществленное О.В. Масленниковой исследование, необходимо обратить внимание на некоторые выявленные замечания и спорные моменты:

1. Диссертант для формирования стратегий смыслового чтения у старшеклассников применяет технологию «Стратегияльный подход к обучению чтению», разработанную кандидатом психологических наук Н.И. Сметанниковой. Эта технология направлена на обеспечение процесса осознания читающим человеком текста и установления в процессе чтения связей между текстом и читателем. И вот здесь возникает вопрос, правомерно ли применение данной технологии в процессе **формирования стратегий** смыслового чтения. Дело в том, что процесс формирования стратегий смыслового чтения предполагает формирование плана и программы действия читателя (как собственно об этом и говорит диссертант – с. 52), который воспринимает и осмысливает смыслы, содержащиеся в тексте. То есть этот процесс по замыслу самого же диссертанта не предполагает обучение смысловому чтению или формирование навыков смыслового чтения у читателя. В таком случае необходимо показать, как

следует формировать этот план и программу действия читателя. Мы считаем, что в этом случае необходимо четко, т.е. алгоритмически отстроено, опираясь на данные лингводидактики и лингвopsихологии, описать и объяснить, как следует формировать этот план и программу действия читателя. На это, кстати, указывает и сам диссертант, отметивший во Введении, что констатируется на научно-методическом уровне недостаточная разработанность *«описания алгоритма учебных действий, направленных на формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников»* (с. 10). Вместе с тем в этой, на наш взгляд, существенной части исследования мы встречаемся с совершенно обратным утверждением, что «формирование стратегий смыслового чтения – это процесс осознанного и самостоятельного построения собственного читательского алгоритма и его применение в дальнейшем читательском опыте» (с. 60), «при стратегическом подходе выстраивается собственный субъектный читательский алгоритм» (с. 66).

2. Следующий спорный момент диссертации связан с выбором дидактического материала (в данном случае – дидактического средства), с которым осуществляется работа, направленная на формирование стратегий смыслового чтения – это **поликодовые негуманитарные тексты**, т.е. тексты, в которых смыслы и значения передаются знаками разных семиотических систем. Понятие поликодового текста, как собственно и самого текста, как известно, является постструктуралистской разработкой. Это понятие очерчивает представление о тексте как об открытой и незавершенной конструкции, для которой характерно отсутствие определенности и универсального смысла, фрагментарность композиции. В обобщенном представлении, выражаясь языком постмодернизма, поликодовый текст – это игра знаков. И читатель, «читающий» этот текст, читает не реальный текст, а его симулякр. Возникает вопрос, правомерно ли использование такого сложно поддающегося фиксации дидактического материала (дидактического средства) в исследовательской работе, которая всегда связана с конкретными материалами и инструментами. Иными словами, правомерно ли применение в данной научно-исследовательской работе постмодернистского материала – понятия поликодового текста. Здесь возникает еще один существенный для данного исследования вопрос, насколько беспристрастны результаты формирования стратегий смыслового чтения, если процесс формирования осуществляется с применением материала, фактически не имеющего фиксируемых границ и имеющего характеристику отсутствия универсального смысла и определенности?

3. Следующий момент связан тоже с понятийным строем диссертационной работы, точнее с ее языком. На наш взгляд, в работе

прослеживается некоторая свобода в употреблении понятий и устойчивых словосочетаний, имеющих понятийный характер. Приведем некоторые примеры из диссертации: «*функциональная модель*» (с. 12) и «*структурно-функциональная модель*» (с. 2, с. 15) (какая модель имеется в виду?); «*скрытая мысль текста*» (с. 77) и «*скрытая информация в тексте*» (с. 77, с. 80) (что имеется в виду: мысль или информация?); «*читательские тактики*» (с. 105, с. 155) и «*читательские стратегии*» (с. 105) (что формируется: тактики или стратегии?); «*обучение стратегиям смыслового чтения*» (с. 116, с. 158) (какой процесс имеется в виду: обучение или формирование стратегий?); «*Формами работы по формированию стратегий смыслового чтения стали упражнения на воспроизведение, поиск и запоминание читательских стратегий...*» (с. 139) (вместо форм названы методы); «*Педагогическая система процесса формирования стратегий смыслового чтений <...> нацелена не только на обучение и воспитание, но прежде всего на развитие личности старшеклассника*» (с. 65) (в этой системе формирование обеспечивает обучение, воспитание и развитие или все же обучение и воспитание обеспечивает формирование и развитие?); «*текстовая информация*» (с. 78), «*текстовые единицы*» (с. 78), «*несплошной текст*» (с. 80) (для таких понятий нужен глоссарий).

И, наконец, остановимся отдельно на понятии «смысл», которое употребляется в диссертационной работе. Если коротко, лингвофилософская, лингвопсихологическая, лингвосемантическая трактовка данного понятия свидетельствует о том, что **смысл** всегда индивидуален, он не бывает, в отличие от значения, общеупотребительным, общезначимым. Здесь возникает вопрос, тесно перекликающийся с вопросом, нами обозначенным во 2-м пункте: правомерно ли проводить исследовательскую работу, связанную так или иначе с работой со смыслами (смысловым чтением) с использованием поликодовых текстов? Действительно ли «смысловое чтение – такое свойство чтения, при котором читающий однозначно понимает информационную, смысловую, идейную составляющие негуманитарного текста, рефлексировать их...» (с. 37)? Дело в том, что смысловое чтение – это такое чтение, которое открывает широкую и глубокую палитру индивидуальных смыслов у читателя и если это к тому же открытый текст (У. Эко), то читатель будет еще и домысливать его, т.е. у него будут образовываться новые индивидуальные смыслы. Отрадно отметить, что это известно диссертанту, процитировавшему на стр. 72 диссертации Р. Барта «...число возможных прочтений одной и той же лексии (одного и того же изображения) индивидуально варьируется».

4. Выскажем еще одно мнение, касающееся методологического аппарата исследования. На наш взгляд сформулированная научная проблема

несколько заужена, определена довольно скромно. Конечно, определение педагогических условий формирования стратегий смыслового чтения старшекласников – это важная исследовательская работа, но она имеет характер одной из задач исследования. В целом, как нам представляется, суть научной проблемы состоит в необходимости разработки модели формирования стратегий смыслового чтения старшекласников, что как раз и подтверждает цель данного исследования (или в необходимости разработки того самого алгоритма, о котором сказано выше). Пункт «Теоретическая значимость исследования» дублирует пункт «научная новизна исследования», и, наш взгляд, не отражает того, что проделано исследователем – теоретического обоснования стратегического подхода в педагогике и его применения в педагогических исследованиях. В пункте «научная новизна исследования» содержится тезис, не согласующийся с научной деятельностью – *«разработана и реализована программа внеурочного курса формирования стратегий смыслового чтения старшекласников «Грамотный читатель»...»* (с. 16). Этот тезис, на наш взгляд, займет достойное место в пункте «Практическая значимость исследования».

5. В качестве пожелания, не носящего характер замечания, выскажем мнение о том, что материал, касающийся обучения педагогов тому, как осуществлять формирование стратегий смыслового чтения у учеников в условиях повышения квалификации (этот материал содержится в параграфе 2.2.) следует вывести из рамок данной диссертационной работы, поскольку он косвенно согласуется с научной проблемой и целью исследования и относится не к общему, а профессиональному педагогическому образованию. Ценность этого материала может быть подчеркнута отдельной практико-ориентированной авторской работой, которая лишь только усилит практическую значимость данного диссертационного исследования.

Сделанные замечания не меняют общей положительной оценки выполненного О.В. Масленниковой исследования. Диссертационная работа является завершенным исследованием, открывающим перспективы для дальнейших разработок технологий формирования у обучающихся компетенций чтения, читательской грамотности, навыков смыслового чтения. Диссертация О.В. Масленниковой представляет самостоятельную завершенную научно-исследовательскую работу на актуальную педагогическую тему. Результаты исследования обоснованы и достоверны. Автореферат соответствует содержанию диссертации и соответствует предъявляемым требованиям.

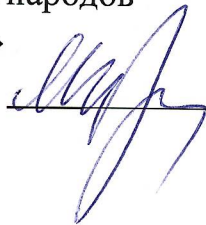
На этом основании можно говорить о том, что диссертация Оксаны Валериевны Масленниковой «Формирование стратегий смыслового чтения

старшеклассников», представляет завершенное самостоятельное исследование, выполненное на должном научном уровне. Представленная работа соответствует требованиям пп. 9, 10, 11, 12, 13, 14 раздела II Положения «О порядке присуждения ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 г. № 842 (ред. от 16.10.2024) «О порядке присуждения ученых степеней» (вместе с «Положением о присуждении ученых степеней») (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2025), предъявляемым к кандидатским диссертациям, а ее автор заслуживает присуждения искомой ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

Официальный оппонент:

доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры социальной педагогики
Института иностранных языков
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы (РУДН)»

14 января 2025 г.

 Макаров Михаил Иванович

Сведения об официальном оппоненте:

Фамилия: Макаров

Имя: Михаил

Отчество: Иванович

Ученая степень: доктор педагогических наук (13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования)

Ученое звание: доцент

Должность: профессор кафедры социальной педагогики Института иностранных языков

Организация: ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (РУДН)»

Почтовый адрес: 117189, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 9.

E-mail: makarov-mkiv@rudn.ru

Телефон: 8-495-434-71-60

Подпись Макарова М.И. заверяю
Ученый секретарь Ученого совета
института иностранных языков
Российского университета
им. Патриса Лумумбы
кандидат филологии
Самохин И.С.

