

**Отзыв официального оппонента  
Вдовиной Елены Константиновны  
на диссертацию Байдиковой Татьяны Вячеславовны  
*«Методика обучения иноязычному  
профессиональному общению студентов  
направления подготовки «Агроинженерия» на  
основе реализации модели интегрированного  
предметно-языкового обучения»*, представленную  
на соискание ученой степени кандидата  
педагогических наук по специальности 13.00.02 –  
теория и методика обучения и воспитания  
(иностранные языки)**

**Актуальность исследования.** Диссертационное исследование Байдиковой Татьяны Вячеславовны нацелено на научно-теоретическое осмысление и практическую апробацию методики обучения иноязычному профессиональному общению студентов на основе реализации модели интегрированного предметно-языкового обучения.

Выбор темы определен необходимостью совершенствования системы высшего образования с целью достижения качественно нового уровня подготовки выпускников российских вузов, соответствующего глобальным вызовам 21 века, в условиях необходимости более тесной международной кооперации для решения глобальных вопросов, связанных с производством и потреблением. Поэтому в контексте гуманитарной составляющей подготовки бакалавров и магистров современный выпускник вуза нуждается в высоком уровне профессиональной компетенции, который может достигаться с одновременным формированием иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Одним из продуктивных подходов к решению этой, по своей сути, междисциплинарной задачи стала в последние годы интеграция предметно-языкового обучения.

Данный подход к обучению отличается гибкостью использования интегративного потенциала на разных уровнях образования, возможностью решения возникающих образовательных задач в опоре на разный методический инструментарий.

Интегрированное предметно-языковое обучение позволяет преодолевать недостатки, которые наблюдаются при реализации методики преподавания иностранного языка для специальных целей в рамках вузовской дисциплины «Профессиональный иностранный язык». В отличие от иностранного языка для специальных целей, интегрированное предметно-языковое обучение строится на тесной взаимосвязи между предметно-тематическим содержанием обучения и спецификой выбранного направления подготовки. Более того, создаются условия для сдвига центра внимания с обучения профессиональной лексике с целью перевода иноязычных текстов на родной язык на подготовку обучающихся к иноязычному профессиональному общению с носителями других языков.

В условиях интеграция предметно-языкового обучения эти задачи решаются через конкретизацию предметно-тематического содержания обучения и разработку методов и форм обучения студентов конкретного направления подготовки. В связи с этим, интеграция предметно-языкового обучения в преподавании иностранного языка в аграрном вузе может быть реализована на основе решения следующих задач: определение структуры и содержания профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза; определение содержания обучения профессиональному иноязычному языку студентов конкретного направления подготовки; разработка методической модели интегрированного предметно-языкового обучения студентов избранного направления подготовки.

В связи с тем, что проблемы создания моделей интегрированного предметно-языкового обучения в конкретных направлениях подготовки являются, на наш взгляд, недостаточно исследованными, именно это позволяет констатировать актуальность и высокую степень научной значимости проведенного диссертационного исследования.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что в нем определены структура и содержание профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза, а также содержание обучения профессиональному иноязычному языку студентов направления подготовки «Агроинженерия»; разработана методическая модель интегрированного предметно-языкового обучения и методика обучения профессиональному иноязычному общению студентов направления подготовки «Агроинженерия», а также типология проблемных профессионально ориентированных иноязычных заданий, отражающих специфику их будущей профессиональной деятельности; выявлены и обоснованы психолого-педагогические условия интегрированного предметно-языкового обучения.

**Теоретическая значимость** проведенного исследования для методики обучения иностранным языкам состоит в том, что автором исследования уточнено содержание обучения профессиональному иноязычному общению студентов направления подготовки «Агроинженерия» (уровень владения иностранным языком – В1-В2); доказана целесообразность реализации интегрированного предметно-языкового обучения студентов направления подготовки «Агроинженерия», поскольку оно способствует одновременному формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных компетенций студентов, представленных во ФГОС ВО; раскрыта проблема исследования и лежащие в ее основе противоречия между лингводидактическим и профессионально ориентированным потенциалом интегрированного предметно-языкового обучения и ограниченным использованием данного подхода на практике в неязыковых вузах страны, включая аграрные вузы.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что результаты проведенного исследования могут быть использованы при разработке авторских курсов и факультативов по профессиональному

иностранному языку, при написании учебников и учебно-методических пособий по иностранному языку, в содержании курсов и учебных программах блока дисциплин: «Профессиональный иностранный язык» и «Методика обучения иностранному языку». Рекомендации для преподавателей помогут внедрению интегрированного предметно-языкового обучения в российских вузах.

Диссертация включает две главы. **Первая глава**, посвященная теоретическим основам обучения профессиональному иностранному языку студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе реализации модели интегрированного предметно-языкового обучения. В ней рассмотрены структура и содержание профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза, определены содержание обучения профессиональному иноязычному языку студентов данного направления подготовки и обоснованы психолого-педагогические условия интегрированного предметно-языкового обучения студентов.

Наибольший интерес представляет анализ профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции, проведенный автором на основе изучения научной литературы по данному вопросу. Всестороннее рассмотрение компетенций, формируемых в условиях интегрированного предметно-языкового обучения, позволяет автору дать четкое определение профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции в контексте исследования, включающей в структурном плане три блок: профессиональный, межкультурный и иноязычный коммуникативный. Включение профильной специализации аграрного вуза в контекст интегрированного предметно-языкового обучения обуславливает, по мнению автора, формирование профессиональной компетенции студентов в сфере агроинженерии. Автор подчеркивает, что все три блока находятся в тесной взаимосвязи и формируются через ценностно-



мотивационный, когнитивный, коммуникативный и рефлексивный компоненты в рамках интегрированного предметно-языкового обучения.

Автор убедительно доказывает, что предметное содержание (профильная дисциплина) пронизывает все уровни формирования компетенций. Ссылаясь на исследования, диссертант подчеркивает значимость опоры на междисциплинарные связи при отборе предметного содержания дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» в контексте своего исследования. Данной проблеме уделяется в работе большое внимание, так как преподаватель иностранного языка должен владеть знаниями, необходимыми понимания предметного содержания профильной дисциплины. Это может быть обусловлено либо работой в тандеме с преподавателем-предметником, либо приобретением дисциплинарных знаний в процессе повышения квалификации, либо поддержанием постоянных контактов с профильными кафедрами.

Приводя примеры решения вышеназванной проблемы в отдельных вузах, автор не отмечает, каким образом проблема решалась в контексте исследования. Тем не менее, работа содержит детально разработанное предметное содержание обучения иностранному языку в профессиональной сфере студентов направления подготовки «Агроинженерия» по четырем профилям. Было бы логично, однако, чтобы данный, ценный в контексте исследования материал был представлен во второй главе, посвященной практическим аспектам исследования.

Рассмотрение психолого-педагогических условий, способствующих эффективности методики обучения профессиональному иностранному языку студентов направления подготовки «Агроинженерия» представляется актуальным в данном исследовании. Рассмотрены такие условия, как необходимость использовать в процессе обучения проблемные речевые задания и задания, отражающие специфику будущей профессиональной деятельности студентов; минимальный уровень владения иностранным языком студентами для реализации интегрированного предметно-языкового

обучения (на уровне B1-B2 по шкале CEFR); группирование студентов по уровню владения иностранным языком, с одной стороны, и по профилям обучения в рамках направления подготовки, с другой стороны; компетентность преподавателя в области иностранного языка, профильной специальности и методик их преподавания и, наконец, мотивация студентов аграрного вуза для успешного обучения на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения.

Все психолого-педагогические условия, за исключением последнего условия, четко аргументированы, понятна позиция автора, и с ней нельзя не согласиться. Однако обсуждение мотивации как одного из условий успешности обучения не кажется столь однозначным. Создается впечатление некоторой фрагментарности в выявлении мотивов и их характера, которые могут определить готовность студентов одновременно овладевать иностранным языком и профильной дисциплиной. В то же время, импонирует тот момент, что автор демонстрирует понимание значимости мотивации, с одной стороны, и тех сложностей, с которыми студенты аграрного вуза могут столкнуться при обучении на основе рассматриваемой модели.

**Вторая глава диссертации** посвящена практическим аспектам обучения профессиональному иностранному языку студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе методической модели интегрированного предметно-языкового.

К достоинствам второй главы можно отнести то, что приступая к рассмотрению разработанной методической модели, автор анализирует ряд предпосылок, которые существенны для достижения поставленной цели формирования профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции. В качестве первой предпосылки указаны требования ФГОС ВО по направлению подготовки 35.03.06 – «Агроинженерия», в которых обозначены три компетенции, предполагающие одновременное формирование иноязычной коммуникативной компетенции и

профессиональной компетенции: способность осуществлять деловое общение в устной и письменной форме на русском и иностранном языках; способность осуществлять обработку информации на различных языках, и готовность осваивать и применять на практике научно-техническую информацию, изучать отечественный и зарубежный опыт в профессиональной сфере деятельности. В качестве второй предпосылки автор выделяет социальный заказ общества на подготовку специалистов в области агроинженерии, владеющих иностранным языком в объеме, достаточном для осуществления коммуникации на профессиональные темы, характеризуя агроинженерию как одно из динамично развивающихся направлений сельского хозяйства во всем мире и необходимости развития международных контактов в этой области производства.

Несмотря на заявленную в названии второй главы практическую направленность, в ней также освещено много теоретических проблем, связанных с рассмотрением подходов к обучению и общедидактических и общеметодических принципов. Например, в рамках данного диссертационного исследования рассматриваются системный, компетентностный, личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный подходы, что не вызывает возражений. Вызывает, однако, удивление рассмотрение такой общеметодической категории как подходы во второй, практической, главе диссертации, где было бы достаточно сфокусировать внимание именно на интегрированном предметно-языковом обучении как инновационном подходе, который обсуждается в рамках данного исследования.

Описание подходов к обучению занимает во второй главе слишком большое место (с.86-93). То же относится и к рассмотрению принципов. К значимым для исследования принципам автор относит такие общеизвестные общедидактические принципы как принцип активности, принцип сознательности, принцип доступности и посильности, принцип автономности обучения, принцип информатизации образования, принцип наглядности и

учета адаптационных процессов. Кроме этого еще до анализа принципов интегрированного предметно-языкового обучения, дается подробное описание множества методических принципов (с. 95-99), таких как принцип аппроксимации учебной деятельности, принцип коммуникативной направленности, принципы дифференцированного подхода и новизны.

Признавая важность теоретического обоснования для диссертационного исследования, отметим, тем не менее, что описание общедидактических принципов, относящихся ко всем дисциплинам, можно было бы опустить, оставив лишь их перечень. При рассмотрении дидактических принципов интегрированного предметно-языкового обучения, автор опирается на схему, заимствованную из коллективной монографии (Н.И. Алмазовой, Т. А. Барановой, Е. К. Вдовиной и др. (2018), однако оставляет часть указанных в схеме принципов без внимания. В целом список дидактических принципов интегрированного предметно-языкового обучения неоправданно велик. Можно было бы сгруппировать отдельные аспекты таким образом, чтобы была большая четкость того, что является отличительным в данном подходе.

Неоспоримым достоинством второй главы является схематичное представление методической модели обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе реализации модели интегрированного предметно-языкового обучения. Разделение компонентов модели на целевой теоретический, процессуальный и оценочно-результативный блоки наглядно и в компактной форме отображает все существенные компоненты созданной автором модели.

Далее автор исследования представил тщательно разработанную типологию иноязычных заданий профессиональной направленности для студентов направления подготовки «Агроинженерия» профиля «Эксплуатация, техническое обслуживание и ремонт машин и оборудования». Типология включает пять типов заданий: задания на



овладение фактическим материалом; тренировочные задания; продуктивные задания; проекты профессиональной направленности и профессиональные кейсы. В качестве типологического признака автор выделяет степень погружения студентов в иноязычную профессиональную деятельность.

Интересным представляется опора на таксономия Блума при выборе автором формулировок заданий и при определении их последовательности. Предложенная Б. Блумом классификация умственных действий, действительно, может служить действенным ориентиром для преподавателей, позволяющим направлять обучающихся от более простых умственных действий (узнавания, запоминания) до более сложных действий (анализ, синтез), обеспечивая более глубокую степень познания средствами изучаемого языка.

Однако наибольший интерес во второй главе вызывает описание экспериментального обучения. Нужно отметить хорошо спланированный констатирующий этап эксперимента с детально разработанным тестом для определения уровня отдельных компетенций до начала экспериментального обучения, а также тщательно описанное экспериментальное обучение с примерами рассматриваемых модулей по месяцам и по отдельным аспектам: чтение, говорение, профессиональная лексика и грамматика. Полученные в ходе контрольного этапа экспериментального обучения данные не вызывают сомнения, поскольку автор использует для статистического анализа  $t$ -критерий Стьюдента, метод, позволяющий показать статистическую значимость при сравнении двух выборок контрольной и экспериментальной групп.

К положительным сторонам исследования можно отнести тот факт, что проблемы интегрированного предметно-языкового обучения рассмотрены на примере немецкого языка. Как правило, интерес к данному подходу к обучению проявляют преподаватели английского языка. Абсолютное большинство исследований последних двух десятилетий проводилось на материале именно английского языка. Тем более ценен вклад автора в дело

диверсификации культурно-языковой сферы использования этого интригующего образовательного подхода к формированию у студентов профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции.

Представленный в диссертации библиографический список литературы, включающий 277 наименований, достаточно репрезентативный. Он включает как уже ставшие классикой работы авторов последней четверти прошлого века, так и исследования последних лет в России и за рубежом.

Приложения диссертации достаточно показательны для иллюстрации разработанной методики интегрированного предметно-языкового обучения. Более того, фрагмент учебного пособия автора исследования представляет собой фактически готовый к цветной печати учебный модуль более 30 страниц.

При прочтении работы возникли следующие вопросы, которые необходимо прояснить:

В исследовании представлен дидактический принцип дуальности (к сожалению, в слове дуальность на с. 102 есть опечатка), который определяется как опора на родной и иностранный языки через «создание аналогий, перенос похожих явлений, сопоставление особенностей двух языков, что позволяет избежать потенциальных трудностей при изучении материала» (с.102). В то же время, в большом фрагменте учебного пособия нет ни одного слова по-русски, включая задания. В связи с этим возникает ряд вопросов:

1. Как вводится новая лексика на занятии, включая незнакомую профессиональную терминологию, и отличается ли этот способ от традиционного ввода лексики при изучении иностранного языка для специальных целей?
2. Как преодолеваются трудности понимания при чтении текстов в аудитории?
3. Пользуются ли студенты переводными словарями в аудитории?

Рекомендуется ли им пользоваться словарем при выполнении домашних заданий?

Далее мы находим на с. 102 продолжение: «В случае возникновения трудностей возможен беспроблемный переход с одного языка на другой.

4. Поясните, что вы понимаете под словом «беспроблемный».

5. На с. 99 мы читаем: «Одним из ключевых принципов интегрированного предметно-языкового обучения выступает «Принцип 4 «С»» (Coyle D., 2008), который основан на четырех аспектах: коммуникация (communication), предметное содержание (content), культура (culture), познание (cognition)» и далее вы кратко комментируете эти аспекты. А далее вы продолжаете список принципов интегрированного предметно-языкового обучения, среди которых, в частности, принцип когнитивности и принцип интеграции иностранного языка и предметного содержания. Вопрос: Почему вы рассматриваете эти принципы как отдельные? Разве они не являются составной частью принципа «4С»?

Указанные недостатки изложения темы не влияют на общую положительную оценку проведенного Т.В. Байдиковой диссертационного исследования. Диссертация Байдиковой Татьяны Вячеславовны «Методика обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе реализации модели интегрированного предметно-языкового обучения» является самостоятельным исследованием и цельной научно-квалификационной работой, в которой содержится решение актуальной для педагогики задачи. Исследование обладает научной новизной, теоретической и практической значимостью, что соответствует требованиям п.п. 9-14 «Положения о порядке присуждения ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 г. № 842, предъявляемым к диссертациям на соискание ученой степени кандидата наук.

Автор диссертации – Байдикова Татьяна Вячеславовна, заслуживает присуждения искомой ученой степени – кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки).

Официальный оппонент

Вдовина Елена Константиновна,



канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры основ экономики и менеджмента Института промышленного менеджмента, экономики и торговли федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (ФГАОУ ВО «СПбПУ»)

08.10.2021.

Сведения о рецензенте: тел.( 812) 552-51-83, электронный адрес: evdovina@spbstu.ru, почтовый адрес: 195251, СПб., ул. Политехническая 29.