

## ОТЗЫВ ОФИЦИАЛЬНОГО ОППОНЕНТА

на диссертацию Ершовой Татьяны Андреевны «**Развитие профессионально-коммуникативных умений иноязычной письменной обратной связи у будущих учителей и преподавателей иностранных языков**», представленной на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки).

*Актуальность избранной темы.* Вопросы контроля и оценивания в методике обучения иностранным языкам не теряют своей актуальности. Несмотря на то, что функции контроля подробно рассматривались в большом количестве отечественных и зарубежных работ, появление новых подходов в этой области вызывает необходимость переосмысления, казалось бы, привычных характеристик и функций, а также специфики их реализации. Например, усиление внимания к качественной стороне контроля, а также учёт личностной обусловленности речевого продукта учащегося определили новый взгляд на реализацию функции обратной связи, которая уже не может заключаться в исключительно цифровом оценивании результата (как это происходит в условиях преимущественно количественного контроля).

Сказанное определяет актуальность и своевременность методического обоснования новой стратегии осуществления обратной связи в рамках контроля при обучении иностранным языкам. В частности, возникает объективная необходимость в обосновании набора соответствующих умений учителя, определении интегративного речевого «продукта», за счёт которого реализуется обратная связь в условиях сочетания количественного и качественного, «формального» и «неформального» (термины О.Г.Полякова) контроля. Именно эта значимая для лингводидактики задача решается в исследовании Т.А.Ершовой «Развитие профессионально-коммуникативных умений иноязычной письменной обратной связи у будущих учителей и преподавателей иностранных языков».

*Степень обоснованности научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации.* Представленное диссертантом обоснование актуальности исследования и анализ степени разработанности проблемы позволили Т.А.Ершовой определить существующее в методической науке противоречие, связанное с отсутствием научно обоснованной и экспериментально апробированной методики формирования профессионально-коммуникативных умений обеспечения обратной связи у студентов языковых вузов, что препятствует реализации современного функционала контроля и оценивания. Обозначенная проблема и сформулированная цель дали диссертанту возможность обосновать гипотезу, в которой автор предполагает, что эффективность обучения студентов-педагогов иноязычным профессионально-коммуникативным умениям



письменной педагогической обратной связи будет зависеть от формирования методических знаний о педагогической обратной связи в совокупности с развитием профессионально-коммуникативных умений обеспечивать письменную педагогическую обратную связь, обучения комментированию письменных работ обучающихся как особому жанру профессиональной письменной речи педагога, организации обучения в рамках модуля на основе комплекса заданий, обеспечивающих поэтапное развитие исследуемых профессионально-коммуникативных умений педагога. В соответствии с заданной через цель, гипотезу и задачи логикой исследования автор определяет и подробно излагает защищаемые в диссертации научные положения, касающиеся понимания письменной педагогической обратной связи и её характеристик, типологии умений, необходимых преподавателю иностранного языка для осуществления письменной обратной связи, поэтапной технологии развития данных умений и разработанной автором системы упражнений, последовательно реализующей названную технологию.

Данные положения последовательно раскрываются в главах диссертации Т.А. Ершовой. В начале исследования автор осуществляет подробный анализ профессионально-коммуникативных задач преподавателя иностранных языков в рамках организации педагогического общения и справедливо констатирует принципиальную важность педагогической обратной связи. Изучение психолого-педагогических и лингвистических исследований феномена обратной связи (в частности, педагогической письменной обратной связи) позволило автору определить параметры её эффективности. Особое внимание автор уделяет письменной корректирующей обратной связи и её разновидностям, которые выделены на основе анализа исследований Р.Эллис. Одобряя в целом ход авторской мысли, всё же считаем нужным отметить, что ценность исследования была бы выше, если бы диссертант обосновал авторскую типологию жанра обратной связи на основе анализа видов письменных работ, используемых в отечественной системе обучения иностранным языкам; полагаем также, упомянутые виды (жанры) письменного высказывания при обучении письменной речи в школе и вузе следовало бы включить в содержание обучения письменной иноязычной обратной связи будущих педагогов. Далее автор предпринимает детальный анализ основных отечественных и зарубежных документов, регулирующих процесс подготовки учителя иностранного языка, компетентностных нормативов, а также международных квалификационных курсов в сфере профессиональной подготовки учителей иностранных языков. Это позволило диссертанту выделить требования к уровню владения профессионально-коммуникативными умениями письменной обратной связи, а также разработать саму номенклатуру умений. Следующим шагом стала разработка системы заданий и убедительное обоснование её поэтапной реализации в рамках созданного автором учебного модуля.

Эффективность созданной пошаговой технологии обучения умениям письменной обратной связи проверена и подтверждена в ходе экспериментального обучения. Количественные и качественные результаты



эксперимента, подробно рассмотренные в последней главе диссертации, наглядно демонстрируют, что предложенная авторская методика позволяет достичь высокого уровня развития умений студентов-педагогов в области использования различных типов корректирующей письменной обратной связи.

Таким образом, сформулированные научные положения подробно раскрыты в представленной работе; выводы, сделанные диссертантом, обоснованы проведенным теоретико-экспериментальным исследованием. Сказанное позволяет заключить, что диссертация Т.А.Ершовой обладает *внутренним единством и завершенностью*. И хотя имеются некоторые вопросы по структурированию текста (см. блок замечаний №1), всё же, оценивая диссертацию по существу, работу следует охарактеризовать как целостное изложение осуществлённого авторского исследования.

*Достоверность и новизна исследования, значимость для науки и практики полученных автором результатов.* Высокая степень достоверности результатов проведенного исследования определяется совокупностью использованных теоретических и эмпирических методов, подробным изучением проблемы с учётом актуальных достижений в отечественной и зарубежной методической, лингвистической и психологической науках. Информационный массив, положенный в основу диссертации, охватывает 163 источника на русском и английском языках и демонстрирует научную эрудицию соискателя.

К наиболее ценным новаторским достижениям, обусловившим личный вклад автора в науку, мы относим следующие. Принципиально важная позиция, которая убедительно обоснована диссертантом и в чём, по нашему мнению, заключается основная теоретическая ценность исследования – это доказанная на основе психолингвистических, лингводидактических и педагогических исследований мысль о том, что фаза контроля при обучении иноязычной письменной речи должна включать в себя особый тип комментирующего высказывания педагога, которое фактически является *особым жанром в рамках педагогического дискурса*, обеспечивающим эффективную обратную связь. Безусловной заслугой автора является скрупулёзный отбор необходимых иноязычных профессиональных умений осуществлять письменную педагогическую обратную связь, соотнесение их с уровнями владения языком и включение их в состав профессионально-коммуникативной компетенции учителя иностранных языков, а также обоснование типологии и последовательности заданий в рамках учебного модуля, обеспечивающих развитие данных умений. Практическую значимость работы мы усматриваем в том, что автор представил методические рекомендации по разработке модуля курса, дополняемые очень ценными учебно-методическими материалами, размещёнными в приложениях.

Предложенный исследователем автореферат отражает основные идеи диссертации, а 8 научных публикаций свидетельствуют о внедрении теоретических и практических результатов исследования.



*Вопросы и замечания, возникшие при чтении диссертации.* Описав достоинства диссертационной работы, обратим внимание на ряд вопросов и соображений дискуссионного характера, возникших в ходе прочтения диссертации.

1. Структурирование работы в ряде случаев вызывает трудности при восприятии логики развития исследовательской мысли автора. Например, это относится к 1 главе исследования, которая, на наш взгляд, чрезмерно дробно разбита не только на параграфы, но ещё и пункты, подпункты и т.п. Всегда ли оправдано такое дробное деление? В работе присутствует п.1.1, в рамках которого выделен п.1.1.1, но при этом не существует п.1.1.2, т.к. далее сразу идёт п.1.2. Зачем тогда понадобился п.1.1.1? Имеется п. 1.2.2 «*Типология педагогической обратной связи*», при этом его дополняют п. 1.2.3 «*Характеристики эффективной педагогической обратной связи*» (а разве оценка эффективности того или иного типа не должна сопровождать исследование типологии? И разве обоснование типологии не должно опираться на уже рассмотренные требования к эффективности?), п. 1.2.4 «*Корректирующая обратная связь в обучении иноязычной письменной речи*» (этот тип не относится к общей типологии?) и «вспомогательный» п. 1.2.4.2 «*Типология письменной корректирующей обратной связи*» (разве при рассмотрении самого понятия в п.1.2.4 не следовало бы сразу представить типологию?). Параграф 1.2 носит название «*Педагогическая обратная связь в обучении иноязычной письменной речи*», при этом 1.3. – «*Теоретические основы обучения профессионально-ориентированной иноязычной письменной речи студентов лингводидактических специальностей*». Не нарушается ли в данном случае последовательность развития мысли? Не следовало ли сначала рассмотреть особенности обучения письменной речи студентов (1.3), а затем перейти к более частному вопросу – обучению письменной обратной связи (1.2)?

Не совсем очевидна последовательность развития мысли и при анализе нормативных документов в главе 2. Почему, например, автор начинает анализ не с общефедерального стандарта ФГОС ВО, а с более узкого, применяемого в единичном вузе стандарта ОС МГУ? По какой причине в сильную позицию анализа поставлен стандарт по направлению подготовки «Лингвистика» и лишь затем дополняется анализом стандарта «Педагогическое образование», хотя речь идёт о подготовке студентов-педагогов? Странным выглядит пояснение автора на с. 77 о том, что «в некоторых [курсив наш – А.К.] образовательных организациях профессиональная подготовка учителей и преподавателей иностранных языков осуществляется в соответствии с образовательными стандартами по направлению «Педагогическое образование»...».

В главе 2 (п.2.3) автор весьма подробно анализирует материалы методики CELTA и экзамена для преподавателей ТКТ, после чего делается обобщающий вывод, что проанализированные материалы недостаточны для разработки методики письменной обратной связи преподавателя («...не



обеспечивают полное формирование профессионально-коммуникативных умений письменной обратной связи у будущих учителей и преподавателей иностранных языков», с.139). В таком случае, какова была необходимость уделять этим материалам такое большое внимание в основном тексте диссертации, учитывая, что предмет исследования не связан с формированием всего спектра методических умений преподавателя?

Наконец, в главе 3, посвящённой описанию экспериментальной работы (см. название главы), речь идёт в том числе и о разработке учебного модуля (3.1.1), и о проектировании системы заданий (3.1.2). Не выходят ли эти вопросы за рамки предмета рассмотрения в данной главе?

2. Некоторые вопросы вызывает проектирование содержания обучения. Как отмечалось, автор совершенно справедливо рассматривает письменную обратную связь как особый жанр педагогической речи. При этом хотелось бы видеть более чёткое обоснование структурно-содержательных особенностей письменного продукта. На наш взгляд, следовало бы привлечь лингвистические исследования в области жанров письменной рецензии и оценочного комментария, а также рассмотреть их модификации применительно к учебному контексту. Это позволило бы использовать стратегию унификации комментария (например, на основе известного шаблона отзыва по «сэндвич»-модели: выделение позитивного в работе – критика и вопросы – позитивное заключение) и предложить устойчивый набор клише к каждой его части, что обеспечило бы экономию времени учителя при подготовке отзыва. Полагаем, если бы изначально была спроектирована опорная структура и отобраны языковые клише для наполнения её компонентов, можно было бы избежать многих ошибок в работах слушателей курса, которые (ошибки) описаны на с. 149.

К вопросу о содержании также отнесём и вопрос относительно критериев отбора письменных работ учащихся для обучения учителей. Мы не обнаружили в исследовании обоснования типологии письменных работ и уточнения структурно-содержательных особенностей письменного отзыва в зависимости от специфики того или иного типа / жанра письменного высказывания учащегося (представлено лишь развитие умений аргументированно выбирать тип корректирующей обратной связи для исправления ошибок в тексте).

Изложенные замечания не умаляют концептуальной ценности работы, а лишь служат ориентиром для перспективы исследования в рамках выбранного автором актуального направления. Тема диссертации раскрыта, исследование является самостоятельным и завершённым. Материалы диссертации достаточно полно изложены в работах, опубликованных соискателем, публикации соответствуют теме диссертации.

Таким образом, диссертация Ершовой Татьяны Андреевны является научно-квалификационной работой, в которой содержится решение задачи, имеющей значение для развития методики обучения иностранным языкам на уровне высшего педагогического образования, что соответствует требованиям



п.п. 9-14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 г. № 842, предъявляемым к диссертациям на соискание ученой степени кандидата наук, а её автор заслуживает присуждения искомой ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 - Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки).

Официальный оппонент

**Колесников Андрей Александрович,**  
доктор педагогических наук (13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)),  
доцент, профессор кафедры второго иностранного языка и методики его преподавания,  
Институт иностранных языков,  
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина



**Контактная информация:**

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»  
Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, д. 46.  
Телефоны: +7 (4912) 21-57-25; 97-15-30, 97-15-15 доб. 1029  
E-mail: a.kolesnikov@365.rsu.edu.ru

