

ОТЗЫВ ОФИЦИАЛЬНОГО ОППОНЕНТА

доктора педагогических наук, доцента *Колесникова Андрея Александровича*
на диссертацию *Будниковой Анжелики Степановны*
«Обучение студентов иностранному языку по индивидуальной образовательной траектории (английский язык, языковой вуз)»,
представленную в Диссертационный совет Д 212.261.05 при ФГБОУ ВО
«Тамбовский государственный университет им. Г.Р.Державина» на
соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности
13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)

Актуальность избранной темы. К приоритетным исследовательским направлениям современной лингводидактики с абсолютной уверенностью следует отнести вопросы развития учебной самостоятельности, разных видов самоопределения и самореализации обучающегося средствами предмета «Иностранный язык» на разных этапах системы непрерывного языкового / полилингвального образования. В рамках данной проблематики неизбежно встаёт вопрос об организации учебного процесса в соответствии с индивидуальными образовательными траекториями учащихся и студентов. Об актуальности темы свидетельствует огромный массив исследований, накопленный в этой области на сегодняшний день: начиная с зарубежных работ, где обоснованы методологические основания разных подходов к обеспечению учебной автономии (Д.Литтл, А.Венден, Ф.Бенсон и др.), их адаптации применительно к реалиям российского образования, в частности, в направлении индивидуализации и усиления продуктивности (само)обучения иностранным языкам (Н.Ф.Коряковцева, Т.Ю.Тамбовкина и др.), проектирования эффективной образовательной среды языкового вуза с учётом индивидуальных особенностей студентов (Н.А.Спичко), продолжая педагогическими и методическими исследованиями в области рационализации учебной деятельности студентов вуза, построения индивидуального стиля учебной деятельности и проектирования индивидуальных образовательных маршрутов (Е.Г.Тарева, О.Ю.Заславская, В.В.Сериков, К.Л.Полупан и др.). Вместе с тем, насколько нам известно, пока ещё не изучался вопрос проектирования индивидуальной образовательной траектории студентов *педагогического* направления подготовки (а именно это направление стоит в центре внимания автора рассматриваемой диссертации, хотя в её названии фигурирует более абстрактный «языковой» вуз) в рамках дисциплины «Иностранный язык». Именно такой вектор исследовательской мысли обуславливает существенную ценность исследования, проводимого Анжеликой Степановной Будниковой. Принципиально важно определить области профессионально ориентированной индивидуализации обучения языку именно у будущих педагогов, которые готовятся к преподавательской деятельности на разных этапах образовательной системы, с разными

категориями обучающихся, по различным программам с разнообразным содержательным наполнением, наконец, с разными иностранными языками (ИЯ). Решение таких задач представляется крайне необходимым для современной профессиональной лингводидактики. Как справедливо отмечается в диссертации, сложившаяся на сегодняшний день ситуация единообразия в иноязычной подготовке будущих педагогов более не выдерживает критики и назрела необходимость «обеспечения индивидуального обучения иностранному языку в ходе профессионального развития каждого отдельного студента с учетом его профессиональных, личностных потребностей, особенностей будущей профессиональной деятельности» (с. 6).

Однако в какой степени диссертанту удалось, работая в рамках обозначенного проблемного поля, теоретическими и прикладными результатами проведённого исследования снять описанные острые противоречия?

Степень обоснованности научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации. Отвечая на вопрос, поставленный выше, прежде всего отмечу существенные для решения заданной проблемы и методологически обоснованные положения гипотезы, которые коррелируют с положениями, выносимыми на защиту, и обрисовывают основные условия, обеспечивающие эффективность организации обучения ИЯ по индивидуальной образовательной траектории. К таковым диссертант относит понимание процесса обучения ИЯ как гибкой и дифференцируемой образовательной программы деятельности обучающихся, которая построена на реализации содержательного, деятельностного, процессуального компонентов. Следующим положением выступает спроектированная авторская модель обучения, обусловленная принципами, выделенными автором составляющими обучения и уточняемая в соответствии с характеристиками группы студентов. В свою очередь, модель определяет технологию обучения ИЯ по индивидуальной образовательной траектории. Последним положением является комплекс педагогических условий для обучения по индивидуальной образовательной траектории, включающий адаптивную (т.е. ориентированную на индивидуализацию) образовательную среду, методику организации образовательного процесса, в том числе систему заданий, позволяющих, по идее автора, адаптировать процесс овладения ИЯ не только к личностным потребностям студента, но и также к профессиональным условиям будущей педагогической деятельности. Методологическим «стержнем» работы выступает понимание «иноязычного образования», аспекты которого рассмотрены автором через призму индивидуализации. Логичная структура работы позволяет диссертанту сформулировать по окончании каждой главы выводы и рекомендации, чётко соотнесённые с заявленными гипотетическими положениями и задачами исследования. Таким образом, с точки зрения структуры и использованных

научных методов работа отвечает требованиям к единству и непротиворечивости исследовательской мысли.

Обратимся к анализу того, как были раскрыты заявленные положения в главах диссертации.

Изложение диссертант правомерно начинает с анализа ключевых для данного исследования терминов – а именно, специфики индивидуализации в «иноязычном образовании». Термин «иноязычное образование» рассматривается в рамках концепции Е.И.Пассова, в соответствии с которой образовательный процесс строится на интеграции четырех основных аспектов: учебного, развивающего, познавательного, воспитательного. Данный подход отражает различные стороны индивидуализации в «иноязычном образовании» в процессе реализации индивидуальной образовательной траектории обучающихся.

Исследуя специфику индивидуализации, автор проводит дифференциацию терминов «образовательный маршрут» и «образовательная траектория» и разграничивает данные понятия, проводя анализ исследований, посвящённых данной проблеме. Затем диссертант представляет собственную трактовку данного понятия и отмечает, что «индивидуальная образовательная траектория» рассматривается как персональный путь реализации студентом своего личностного потенциала. В представленной трактовке акцент сделан на значимости трёх составляющих индивидуализации (субъектной, индивидной, личностной), представленных в концепции В.П. Кузовлева. Данная концепция, по мнению автора, является наиболее удачной применительно к специфике данного исследования, поскольку построена на учёте особенностей осуществления индивидуализации применительно к «иноязычному образованию».

Процесс обучения по индивидуальной образовательной траектории в исследовании соотнесён с основными компетенциями актуального ФГОС ВО, которые представлены на стр.134-135 в практической части, где отражена программа обучения по индивидуальной образовательной траектории в процессе подготовки будущих бакалавров педагогического образования к тесту Teaching Knowledge Test.

Реализация индивидуальной образовательной траектории, как верно отмечает автор, достигается благодаря дифференциации обучения, которая осуществляется в соответствии с достигнутым обучающимися уровнем владения иностранным языком. Данные уровни определялись в соответствии с новой версией общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR).

Следует отметить высокую значимость основных теоретических положений, которые определил автор в п.1.2 и которые призваны обеспечить эффективность процесса обучения ИЯ по индивидуальной образовательной траектории. К таковым следует отнести соответствие всех составляющих образовательного процесса особенностям и потребностям обучающихся, оптимальный учёт индивидуальных и психологических особенностей

студентов, индивидуализированное целеполагание (а также рефлексия) и в соответствии с индивидуальными задачами – варьирование методов, технологий, способов, приёмов, средств и форм обучения, совместное управление учебно-познавательной деятельностью со стороны преподавателя и обучающегося и др. Думается, многие из этих положений можно рассматривать в качестве частных принципов обучения ИЯ по индивидуальной образовательной траектории студентов бакалавриата.

Удачной видится авторская теоретическая модель обучения студентов ИЯ по индивидуальной образовательной траектории, представленная в п.1.3. Модель построена методологически корректно: начиная с предпосылок и целей, диссертант переходит к обоснованию подходов и принципов, которые положены в основу проектирования модели, далее представлены технологический и оценочно-результативный блоки. Вместе с тем, следовало бы более эксплицитно отразить в данной модели специфику проектирования обучения ИЯ именно по индивидуальной образовательной траектории.

В исследовании представлена интересная и удачная идея разработки алгоритма методической характеристики группы (с.42-44). Одобрения заслуживает технология проектирования данного алгоритма как способа индивидуализации: определение блоков характеристики в соответствии с аспектами индивидуализации и наполнение каждого блока критериями в зависимости от особенностей этих аспектов. Удачны, на наш взгляд, и сами 30 критериев, которые выделил автор и которые действительно способствуют созданию индивидуального учебного портрета студента.

Во второй главе автор подробно описывает алгоритмизированную технологию организации обучения ИЯ по индивидуальной образовательной траектории, состоящую из семи этапов. В целом, технология представляется обоснованной, а примеры упражнений, приводимые автором для каждого этапа, усиливают наглядность. Однако хотелось бы, чтобы каждый этап сопровождался в том числе и подробным методическим комментарием, в чём именно проявляется индивидуализация, какая именно составляющая индивидуальной образовательной траектории реализуется. Это не всегда очевидно, особенно в представленных на с. 61-65 примерах «тестовых заданий».

Далее автор переходит к описанию психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса обучения ИЯ по индивидуальной образовательной траектории. На мой взгляд, этот параграф лишь отчасти соответствует своему названию (психологическая составляющая в нём невелика), в большей степени это продолжение п.1.2, так как ряд описанных условий прямо или косвенно упоминался в разработанных автором теоретических положениях. Среди этих условий диссертант обосновывает следующие: создание специальной адаптивной среды с учётом составляющих индивидуальной образовательной траектории студента, организация образовательного процесса на основе применения данных методической характеристики; формирование мотивации к осуществлению деятельности в сфере «иноязычного образования»; развитие познавательной активности

студентов и пр. Предложенное теоретическое обоснование большинства из названных условий в целом следует признать убедительным.

В исследовании предложен разработанный диссертантом вариант обучения будущих бакалавров педагогического образования по индивидуальной образовательной траектории в процессе подготовки к тесту Teaching Knowledge Test, который представлен в соответствующем элективном курсе (программа авторского курса дана в приложении). Разработанный автором электив имеет несомненно практическую значимость и может быть использован в процессе подготовки бакалавров педагогического образования.

Подводя итоги анализа содержания диссертации, отмечу следующее. Диссертация обладает структурным внутренним единством. Все положения, выносимые на защиту, автором доказаны. При прочтении работы возникает, однако, ряд вопросов и замечаний (основные из них будут указаны ниже), связанных с недостаточно эксплицитным изложением отдельных идей, которые сами по себе являются безусловно авторскими и новыми.

Достоверность и новизна исследования, значимость для науки и практики полученных автором результатов. Степень достоверности результатов проведённого исследования определяется совокупностью использованных теоретических и эмпирических методов, изучением проблемы с учётом актуальных достижений в отечественной и зарубежной методической, педагогической и психологической науках. Информационный массив, положенный в основу диссертации, охватывает 118 источников на русском и английском языках. Автором опубликовано 13 печатных трудов, 5 из которых - в изданиях, рекомендованных ВАК РФ. *Теоретическая значимость* исследования заключается в обосновании системы теоретических положений, которая обеспечивает эффективность процесса обучения иностранному языку. Исследование автора вносит вклад в теорию и методику обучения иностранным языкам и способствует повышению эффективности процесса обучения иностранному языку на основе реализации индивидуальной образовательной траектории с учетом профессиональных и личностных потребностей, интересов каждого отдельного студента и условий обучения. *Практическая значимость* исследования состоит в разработке учебно-методического обеспечения. В исследовании представлена технология обучения иностранному языку студентов-бакалавров по индивидуальной образовательной траектории, основанная на учете психологической, лингвистической, методической, профессиональной составляющих, а также на учете данных методической характеристики группы. Работа содержит авторские рекомендации по применению специальной системы заданий, позволяющих адаптировать процесс обучения иностранному языку к профессиональным и личностным потребностям и интересам каждого студента, а также к конкретным условиям обучения.

Предложенный исследователем автореферат отражает основные идеи диссертации.

Вопросы и замечания, возникшие при чтении диссертации.

1. В тексте диссертации чередуются термины «обучение иностранному языку» и «иноязычное образование». Хотелось бы больше ясности, в каких случаях следует вести речь об индивидуализированном «иноязычном образовании», а в каких – об обучении, и какую роль при этом играют перечисленные автором аспекты «иноязычного образования», которые, по видимому, как-то взаимосвязаны.

2. Не очень понятна мысль автора о том, что «процесс обучения иностранному языку по индивидуальной образовательной траектории включает в себя следующие компоненты: содержательный (применение индивидуальных образовательных программ), деятельностный (использование педагогических технологии), процессуальный (способы организации и специфика построения образовательного процесса) в соответствии с индивидуальной, субъектной и индивидной составляющими каждого студента» (с.27). Разве процесс обучения состоит только из перечисленных трёх компонентов? Почему «разведены» деятельностный и процессуальный компоненты (разве педагогические технологии не обеспечивают организацию учебного процесса)? Хотелось бы также попросить автора подробнее обосновать, как названные компоненты «соответствуют» индивидуальной, субъектной и индивидной составляющим студента.

3. Как уже отмечалось, в представленной автором «Модели обучения студентов иностранному языку по индивидуальной образовательной траектории» (рис.1.3, с.46) сама индивидуальная образовательная траектория оказалась довольно-таки «завуалированной». Где она задаётся / предполагается в данной модели? Так, в частности, обозначенные цель и задачи обучения выглядят довольно традиционно и не содержат ориентиров на индивидуализацию. Если бы диссертант представил задачи как вариативные направления и/или доминанты обучения по индивидуальной образовательной траектории, ситуация существенно бы изменилась.

4. Не вполне ясно, как были отобраны критерии эффективности реализации названной выше модели (с.45) и как они соотносятся с аспектами индивидуализации. Некорректным выглядит разделение психологического и мотивационного критериев. Видимо, их следовало бы иначе озаглавить.

5. Хотелось бы увидеть более подробное обоснование разработки заданий в рамках каждой из выделенных диссертантом групп.

Представленные замечания и вопросы имеют дискуссионный характер и не снижают общую положительную оценку представленной на отзыв диссертационной работы. Исследование характеризуется многоаспектным подходом к рассмотрению данной проблемы и четкой логикой построения.

Заключение о соответствии диссертации критериям, установленным «Положением о присуждении ученых степеней».

Диссертация Будниковой Анжелики Степановны на тему «Обучение студентов иностранному языку по индивидуальной образовательной

траектории (английский язык, языковой вуз)» является самостоятельным и завершённым научным исследованием, содержащим новые научные результаты. Цель работы достигнута, основные задачи исследования решены. Оно полностью соответствует критериям, установленным Положением о присуждении ученых степеней, утвержденным Постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 года, № 842 (п.п. 9, 10, 11, 13, 14), предъявляемым к кандидатским диссертациям, а её автор заслуживает присуждения учёной 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