

## УТВЕРЖДАЮ

Ректор федерального государственного  
бюджетного образовательного учреждения  
высшего образования  
«Рязанский государственный университет  
имени С.А. Есенина»  
доктор исторических наук

А.И. Минаев

«23» \_\_\_\_\_ 2020 г.

## ОТЗЫВ ВЕДУЩЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**о диссертации Татауровой Екатерины Михайловны на тему «Развитие умений диалогической речи старших школьников на основе технологии иноязычного коммуникативного тренинга», представленной на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 - Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень общего образования)**

### *Актуальность темы исследования*

Диссертационное исследование Е.М. Татауровой посвящено разработке новой технологии обучения иноязычной диалогической речи на этапе среднего общего образования, а именно иноязычного коммуникативного тренинга. В своем исследовании автор концентрирует внимание на развитии трёх групп умений на основе названной технологии. Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения качества и эффективности социально-коммуникативного развития личности старшеклассников – в частности, более эффективного развития их коммуникативных способностей – в рамках дисциплины «Иностранный язык». В связи с этим обращение Е.М. Татауровой к образовательному потенциалу диалогической речи и создание автором новой образовательной

технологии в обучении иностранным языкам представляются методически и социально значимыми и своевременными.

#### *Общая характеристика исследования*

Представленная диссертация является исследованием актуальной проблемы развития умений диалогической речи при обучении иностранному языку (далее – ИЯ) учащихся 10-11 классов с учётом как личностных особенностей современных старшеклассников, так и психолого-педагогических условий современного учебного процесса в области обучения ИЯ.

*Достоверность* результатов исследования обусловлена опорой на совокупность фундаментальных теорий и подходов (личностно-ориентированного, компетентностного, коммуникативно-деятельностного, социокультурного и социально-развивающего), анализом разработанности многогранной проблемы подготовки учащегося к социально-коммуникативной самореализации в отечественной и зарубежной педагогической, лингводидактической и социологической теории, опорой на новейшие результаты исследований в современной лингводидактике, социальной психологии и социолингвистике, а также валидностью используемых методов, теоретических и эмпирических, детальным описанием и анализом результатов экспериментальной работы, сбалансированным сочетанием количественных и качественных методов диагностики.

#### *Характеристика структуры работы*

Во введении дано обоснование темы, раскрыта актуальность, определены объект, предмет, цель, сформулированы противоречия и гипотеза исследования, которые подчинены единой логике и не противоречат положениям, выносимым на защиту.

В *первой главе* исследования диссертант уточняет психологические особенности современных учащихся 10-11 классов, что определяет специфику разрабатываемой технологии, вносит существенный вклад в

конкретизацию и систематизацию умений иноязычной диалогической речи, развиваемых на уроке ИЯ на этапе среднего общего образования, определяет ключевые особенности и разрабатывает структуру иноязычного коммуникативного тренинга.

*Вторая глава* исследования посвящена разработке и подробному обоснованию авторской методической модели развития умений диалогической речи на основе проектируемой технологии иноязычного коммуникативного тренинга. Ценным теоретическим пополнением методики обучения иноязычной диалогической речи являются предложенные автором частнометодические принципы обучения, обуславливающие контекст использования технологии иноязычного коммуникативного тренинга. Достоинством представленного автором процессуального аспекта спроектированной модели является детально разработанный методический инструментарий, включающий в себя учебные стратегии, технологии, методы, приёмы и форм работы, позволяющие развивать умения диалогической речи в рамках иноязычного коммуникативного тренинга. Разработанная диссертантом система упражнений иноязычного коммуникативного тренинга полностью соотносится с выделенными в модели этапами реализации технологии. Завершается глава описанием и интерпретацией результатов экспериментальной проверки авторской технологии.

В *Заключении* представлены обобщающие выводы и указаны перспективы для дальнейшего исследования.

Основной текст диссертационного исследования дополняется приложениями, обладающими большой практической значимостью. В частности, в них содержатся учебные материалы, готовые к внедрению в учебный процесс в рамках описанной автором технологии.

*Научная новизна и теоретическая значимость работы* заключается в том, что диссертантом предложена авторская модель развития умений диалогической речи учащихся 10-11 классов, в рамках которой автором

обоснована технология иноязычного коммуникативного тренинга. Ценность описанных модели и технологии заключается в том, что они на основе обоснованной классификации диалогических умений в составе трёх групп, а также создания иерархической системы реализации компонентов учебного процесса, ориентированного на развитие данных умений, обусловили разработку подробного поэтапного методического алгоритма, создающего условия для расширения иноязычного коммуникативного опыта учащихся.

*Значительный теоретический интерес* представляют:

– обоснование структуры и содержания иноязычного коммуникативного тренинга с учётом психологических особенностей и образовательных потребностей современных старшеклассников,

– ряд частнометодических принципов, соотносимых с социально-психологическими особенностями обучения старшеклассников диалогической речи на ИЯ,

– обоснование системы упражнений для иноязычного коммуникативного тренинга.

*Вклад автора в рационализацию учебного материала* для среднего общего образования, а также *практическая значимость* исследования заключается в следующем:

– созданы методические рекомендации по реализации технологии иноязычного коммуникативного тренинга на уроках ИЯ в старшей школе, включая описание особенностей реализации учебных стратегий, технологий, методов и форм обучения,

– описан ход урока, организуемого при использовании авторской технологии,

– созданы авторские учебно-методические материалы, готовые к внедрению в учебный процесс.

Наряду с названными достоинствами работы хотелось бы также указать на ряд проблемных вопросов и замечаний, возникающих при прочтении диссертации.

1. К сожалению, в ходе исследования автором не были приняты во внимание некоторые значимые актуальные работы, в которых описывается методика развития коммуникативных и интерактивных умений старшеклассников и которые могли бы существенно обогатить авторскую технологию. В частности, речь идёт о психолингвистически обоснованной технологии обучения устной интеракции, представленной в издании, подготовленном международным коллективом российских и германских исследователей «Организация обучения речевому взаимодействию на занятиях по немецкому и русскому языкам как иностранным. Интеракция и медиация» (2014г.); о новых формах онлайн-интеракции, описанных в CEFR 2018г., а также о ряде коммуникативных технологий и комплексах заданий, ориентированных на развитие диалогической речи старшеклассников, в т.ч. в профильном контексте (И.Л.Бим 2007; А.А.Колесников 2017, 2018; Я.М.Колкер, Е.С.Устинова 2009).

2. При прочтении диссертации возникли вопросы к классификации диалогических умений (с. 24). В рамках коммуникативной стороны автором учтены лишь некоторые умения, входящие в состав прагматической компетенции, но вне поля зрения остались другие важные коммуникативные умения, которые в соответствии с ФГОС и ПООП следует развивать на старшем этапе обучения: например, умение выстраивать общение в повседневной и элементарной деловой коммуникации, в этом контексте – умения строить диалоги в соответствии с особенностями речевых жанров, обусловленных ситуацией общения и пр. Умения ориентироваться в ситуациях общения обозначены автором в интерактивной составляющей диалогического общения; однако хотелось бы видеть более подробное обоснование групп таких умений в соответствии с видами ситуаций, которые специфичны именно для старшего этапа обучения.

3. На наш взгляд, при описании лингвистического компонента содержания обучения диалогической речи не нашла полного отражения специфика старшей ступени обучения ИЯ. Например, среди выделенных

автором видов диалога нами не обнаружены комплексные диалогические / полилогические формы, типичные именно для 10-11 классов (например, дискуссии); не в полной степени учтена профильность в обучении ИЯ (которая должна актуализироваться на старшей ступени даже при базовом уровне обучения, как убедительно обосновано в работах И.Л. Бим).

4. Позволим себе высказать дискуссионное мнение по поводу критического отношения автора к особенностям интернет-социализации, которые диссертант характеризует как «условия десоциализации» (с. 41) и, по всей видимости, противопоставляет им реальное общение в социуме. Такой подход представляется нам несколько однобоким. Безусловно, интернет-социализация имеет как преимущества (к числу которых можно отнести больше возможностей для самореализации), так и недостатки – ровно так же, как и «оффлайн»-социализация. Возможно, в этих условиях имеет смысл задуматься об интеграции и взаимоподдержке двух видов взаимодействия (реального и виртуального) в обучении диалогической речи – как это уже происходит в естественной социальной среде? Например, к «оффлайн»-диалогу могут подключаться коммуниканты через виртуальное пространство – например, мессенджеры или видеосвязь – создавая, таким образом, смешанную коммуникацию – что, кстати, соответствует новым дескрипторам интеракции в CEFR 2018г.

5. Некоторые вопросы и замечания возникли относительно технологии иноязычного коммуникативного тренинга.

А) Авторское определение технологии (с. 50) сформулировано весьма обобщённо: в целом, под это определение попадает любая современная методика обучения иноязычной диалогической речи.

Б) Просим автора уточнить, что послужило основанием для выделения именно данных этапов обучения в рамках технологии (с. 57)? Например, чем обусловлено выделение микро- и макроуровней в развитии умений? Чем это отличается от традиционных предречевых (условно-коммуникативных) и речевых этапов?

В) Сомнение вызывает логика соотнесения групп умений с этапами реализации технологии (с. 58). Разве коммуникативные умения не включают в себя поиск эффективных способов осуществления диалогического взаимодействия и развитие умений диалогической речи? Разве коммуникативная сторона – это только «этап первичного анализа ситуации»? Разве на макроуровне обучения диалогу не продолжают развиваться как перцептивные, так и коммуникативные умения?

б. Замечания вызывает анализ учебных материалов в параграфе 2.2. Во-первых, считаем недостаточным для исследования подобного уровня анализ только одного учебника. Полагаем, для получения репрезентативных данных необходимо проанализировать минимум по одному учебнику из каждой серии, рекомендованной Минпросвещения РФ для 10-11 классов, а также для сравнения проанализировать зарубежные учебники. Во-вторых, автор пытается оценить степень развития умений на основе количества упражнений в учебнике, что вряд ли можно признать корректным: ведь сами умения при этом никак не оцениваются.

Изложенные замечания носят исключительно аспектный характер и не затрагивают концептуальную сторону работы.

*Выводы.* Тема диссертации раскрыта, исследование является самостоятельным и завершённым, обладает научной новизной, имеет теоретическую и практическую значимость. Материалы диссертации изложены в 16 работах, опубликованных соискателем, публикации соответствуют теме диссертации. Автореферат и публикации автора достаточно полно отражают основные положения диссертации.

Всё вышеизложенное позволяет утверждать, что диссертация на тему *«Развитие умений диалогической речи старших школьников на основе технологии иноязычного коммуникативного тренинга»* полностью соответствует требованиям «Положения о присуждении учёных степеней» (п.п. 9, 10, 11, 13, 14), утверждённого Постановлением Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. № 842, а её автор, Татаурова Екатерина Михайловна,

заслуживает присуждения ей учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень общего образования).

**Отзыв подготовил:**

доктор педагогических наук (13.00.02), доцент, профессор кафедры второго иностранного языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

Колесников Андрей Александрович



Отзыв обсуждён и одобрен на заседании кафедры второго иностранного языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»,

протокол № 04 от «16» ноября 2020 г.

Заведующий кафедрой второго иностранного языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина», кандидат педагогических наук, доцент

Игнатова Елена Васильевна

«16» ноября 2020г.



**Сведения о Колесникове Андрее Александровиче:**

доктор педагогических наук (13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)), доцент, профессор кафедры второго иностранного языка и методики его преподавания Института иностранных



языков, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина».

Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, д. 46.

Телефоны: +7 (4912) 97-15-30, 97-15-15 доб. 1029

E-mail: a.kolesnikov@365.rsu.edu.ru

**Сведения о ведущей организации:**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

Адрес: 390000, ЦФО, Рязанская область, г. Рязань, ул. Свободы, д. 46

e-mail: info@365.rsu.edu.ru

телефоны: +7 (4912) 97-15-15; +7 (4912) 28-03-89; +7 (4912) 28-14-35

адрес официального сайта: <https://www.rsu.edu.ru>