

О Т З Ы В

официального оппонента о диссертационной работе **Дмитрусенко Инны Николаевны** на тему: «Обучение иноязычной рецептивной лексике студентов психологических факультетов в процессе самостоятельного чтения», представленной к защите на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.00 - теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)

Актуальность темы выполненного исследования, и его связь с соответствующими отраслями науки и практики

Актуальность темы диссертационного исследования обусловлена рядом причин. Среди них можно назвать поиск инновационных подходов, предполагающих непосредственное взаимодействие обучаемого с преподавателем. В настоящее время наблюдаем тенденцию, когда количество часов на аудиторную работу уменьшается, с одной стороны, а с другой - увеличивается количество часов, отводимых на самостоятельную и дистанционную работу студентов. Появляется настоятельная необходимость в методическом уточнении содержания обучения с учетом изменений в учебных стандартах соотношения часов, предназначенных для традиционных и инновационных аудиторных и внеаудиторных форм учебного процесса. Проблема по-прежнему актуальна для методики обучения языку студентов неязыковых направлений и профилей. Это касается и студентов психологического направления. Уменьшение числа аудиторных занятий ограничивает возможности обучаемого изучать иноязычную продуктивную и рецептивную лексику в ходе занятий. Преподаватель вынужден использовать аудиторные часы преимущественно для усвоения продуктивной лексики. А самостоятельная работа студентов посвящается целенаправленному накоплению рецептивной лексики. Одним из средств увеличения объема иноязычной рецептивной лексики у студентов можно рассматривать самостоятельное чтение текстов на изучаемом языке. Возникает проблема обновления существующих путей и приемов обогащения рецептивного вокабуляра студентов. В некоторых случаях требуется даже разработка новых технологий обучения иноязычной рецептивной лексике.

Современная система обучения языку студентов неязыковых направлений делает акцент на развитие устной речи. Усвоив лексику для продуктивного владения, студенты неуверенно пользуются ею в ходе самостоятельного чтения специальных текстов. Не всегда правильно ее опознают; часто путают сходные словоформы; не умеют дифференцировать такие словоформы; не всегда правильно из-за многозначности иноязычного слова определяют значение слова в профессиональном контексте; игнорируют связи слова с другими; имеют определенные сложности в

установлении смысла иноязычного слова в реальном контексте употребления.

Отсюда у студентов фиксируется нежелание читать специальную иностранную литературу. Причина: скудный лексический запас как общепринятой лексики, так и профессионально ориентированного слоя профессионального вокабуляра. Вместе с тем целенаправленная и жестко управляемая работа над рецептивной лексикой позволяет студентам-психологам в будущем держать такой тип слов «в мобилизационной готовности», то есть использовать его в устных высказываниях. Это с одной стороны. Самостоятельное чтение профессиональных текстов выступает здесь в качестве результативного средства расширения такого вида словаря, накопления обширной информационной, предметной базы для устных высказываний – с другой.

Изложенное выше свидетельствует: вопросы разработки эффективной технологии обучения иноязычной рецептивной лексике студентов неязыковых факультетов в процессе самостоятельного чтения не нашли до настоящего времени окончательного решения (как с теоретической, так и с практической точек зрения). Это в значительной мере и определило выбор темы рецензируемого исследования.

Научная новизна исследования, полученных результатов, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации

Научная новизна рецензируемого исследования заключается в нескольких позициях. Автор исследования, глубоко изучив теоретические работы в области методики преподавания иностранных языков, психологии и в области смежных наук, провела уточнение теоретической базы с целью выявления специфики обучения иноязычной рецептивной лексике студентов психологических факультетов в ходе самостоятельной работы, с целью описания компонентного состава навыков, отвечающих за владение таким видом лексики. Рецептивные лексические навыки являются ведущим компонентом в структуре содержания обучения рецептивной лексике. В представленном исследовании предложен возможный вариант классификации лексики. Предлагаемая классификация позволяет в наглядной форме структурировать генетические связи между разными слоями иноязычной лексики, между навыками и умениями, которые обеспечивают владение разными слоями лексики (активной, рецептивной, общеупотребительной, профессионально ориентированной в виде терминов и т.д.). И.Н. Дмитрусенко не только описывает структуру иноязычных рецептивных лексических навыков с учетом их особенностей функционирования на разных этапах, но и вычленяет специфические элементы (операции) в структуре таких навыков. Это тоже особый компонент в структуре содержания обучения рецептивной лексике.

Формирование комплекса языковых и речевых связей, обеспечивающих выполнение рецептивных действий со словом, автор работы предлагает комплекс упражнений и заданий для самостоятельной работы студентов-психологов над языковым (лексическим) материалом. Это такие действия, как: нахождение слова в письменном контексте; его узнавание; припоминание когнитивного образа слова; его вызов из семантической памяти; сличение слова из контекста с вызванным образом; дифференциация ключевого слова от сходных словоформ; соотнесение слова со значением и смыслом в письменном контексте. Создание разных видов связей у иноязычного слова, формирование стереотипов по употреблению программной лексики в устной речи и опознавание, понимание значения таких слов, установления их смысла в профессиональном контексте целенаправленно происходит на основе и в опоре на самостоятельное чтение. Такой вид чтения, как уже многократно было сказано, выступает с точки зрения методических категорий и как цель обучения на непрофильных факультетах, и как своеобразное и надежное средство закрепления разных слоев усваиваемой лексики в разных связях и комбинациях. И самое главное: запоминание, отработка, хранение слова в семантической памяти студента и последующие использование такого типа лексики осуществляется в аналогичном или сходном профессиональном контексте. За счет отработки таких действий формируется вариативность, гибкость и способность рецептивных лексических навыков к переносу в другие аналогичные или сходные речевые ситуации. Далее студентами осуществляются продуктивные действия с рецептивной лексикой. Такой результат учебной деятельности обнаруживает себя в хорошем понимании профессионального контекста. Глубокое понимание профессионального контекста, в свою очередь, создает прочную информационную базу, когнитивную основу для обсуждения профессиональных проблем, но уже в сфере устной речи с привлечением и общеупотребительной, и рецептивной, и специальной (профессиональной) лексики в виде терминов и терминологических сочетаний из области психологической науки.

В ходе рецензирования рассматриваемой работы не осталась незамеченной нами и разработанная модель обучения студентов психологических факультетов иноязычной рецептивной лексике на основе когнитивного и личностно-ориентированного подходов. Из данной модели автором исследования выстраивается система модульного обучения рецептивной лексике. Далее автор разрабатывает методику (технология) формирования навыков по накоплению и употреблению рецептивной лексики в рамках самостоятельной управляемой работы студентов-психологов

Значимость полученных соискателем выводов и рекомендаций для науки и практики

Результаты исследования, полученные соискателем, И.Н. Дмитрусенко, вносят определенный научный вклад в развитие теории и методики обучения

иностранным языку студентов непрофильного направления, в разработку проблемы профессионально-ориентированной организации процесса обучения иностранному языку студентов по психологическому направлению подготовки. Соискатель предложил солидное теоретическое обоснование методики обучения навыкам и умениям по использованию лексических единиц в разных видах речевой деятельности. Автор работы теоретически обосновал четкую последовательность в организации процесса обучения таким лексическим единицам.

К научной значимости проведенного исследования следует отнести:

1. Выявление и описание номенклатуры навыков и умений, подлежащих формированию в процессе обучения иноязычной рецептивной лексике на неязыковых факультетах, описание этапов формирования такого вида лексических навыков.
2. Методику обучения лексической стороне иноязычной речи. Рецептивный словарь студентов-психологов обогащается за счет уточнения принципов обучения иноязычной рецептивной лексике в процессе самостоятельного чтения текстов по будущей специальности.
3. Создание методологической классификации иноязычной лексики, учитывающей наиболее важные структурные взаимосвязи между разными типами и видами лексики.
4. Описание модульного подхода в организации самостоятельной работы по овладению иноязычной рецептивной лексикой.
5. Внесено уточнение в методическое понятие «учебный модуль», приводится уточненное определение понятию «рецептивный лексический навык».

Полученные соискателем выводы значимы для теории и методики обучения иностранным языкам. Они раскрывают структуру и содержание процесса подготовки студентов в рассматриваемой (психологической) области деятельности человека. Сформулированные положения исследования расширяют теоретические основы содержания и структуры обучения лексической стороне иноязычной речи студентов. Заявленные положения позволяют решать задачи различного уровня сложности в области совершенствования методики обучения лексической стороне иноязычной речи в неязыковом вузе. Качественное владение разными типами и видами лексики позволяет студентам, будущим психологам: 1) точно понимать содержание прослушанных и прочитанных текстов, глубоко проникая в контекст содержания текстов, где такой вид лексики функционирует; 2) позволяет глубже понимать все намерения, заложенные авторами используемых текстов; 3) содержательно высказываться в диалогической и монологической речи по содержанию прочитанных текстов, использовать научный материал для научно-исследовательской деятельности, написания курсовых и итоговых выпускных работ.

Значимость результатов, полученных автором диссертационного исследования для отрасли образования и педагогических наук, заключается в дополнении теории и методики обучения лексической стороне иностранных языков научно обоснованными выводами. Они раскрывают сущность и стратегии формирования рецептивных лексических навыков и умений как

основополагающих компонентов используемых на уроках иностранного языка видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения и письма). Названные ВРД являются одновременно и целями обучения, видами и формами иноязычного профессионального общения (устного и письменного).

Результаты опытной проверки, успешная апробация и распространение результатов исследования в рамках курса повышения квалификации свидетельствуют о высокой эффективности разработанной методики, о доказанности гипотезы, выдвинутой в диссертации.

Рекомендации по использованию результатов и выводов диссертационной работы

Практические рекомендации и выводы по диссертации внедрены в практику работы. Апробация и внедрение результатов исследования проводилась на семинарах аспирантов, соискателей ученой степени, а также на научных и научно-методических конференциях в разных городах и регионах Российской Федерации, на международной научно-методической конференции «Гуманитарная образовательная среда технического вуза» (СПбПУ им. Петра Великого, 2016, 2017).

Структура и содержание работы

Структура представленной диссертационной работы обусловлена целями и задачами исследования. Исследование включает в себя: 1) введение; 2) две главы; 3) выводы по каждой из глав; 4) заключение; 5) библиографический список; 6) приложения к диссертации.

Диссертационное исследование И.Н. Дмитрусенко на тему: «Обучение иноязычной рецептивной лексике студентов психологических факультетов в процессе самостоятельного чтения» отличается ясностью изложения; написано хорошим литературным языком; стилистически выдержано. Будучи завершенным и целостным произведением научного дискурса, работа содержит логически представленную аргументацию и четкую доказательную базу. Выверенный и качественно представленный иллюстративный материал подкрепляет содержание работы, способствует точному восприятию приводимых количественных данных, так и воспроизведению в концентрированном виде алгоритма действий студентов-психологов по получению особого типа лексических единиц, формированию лексических навыков и умений, их умелого включения в речевую деятельность с целью решения широкого круга учебных, познавательных и прагматических задач.

Определив актуальность исследования, изучив степень разработанности проблемы, все это позволяет автору грамотно подойти к формулированию цели, объекта и предмета заявленного исследования.

Цель исследования состоит в создании теоретически обоснованной и экспериментально проверенной методики, повышающей эффективность обучения иноязычной рецептивной лексике студентов психологических

факультетов в процессе самостоятельного чтения, в разработке научно-обоснованной модели обучения.

Объект исследования является процесс обучения иноязычной рецептивной лексике студентов психологических факультетов с целью повышения эффективности рецептивного лексического навыка.

Предметом исследования служит методика обучения рецептивной лексике студентов психологических факультетов в процессе самостоятельного чтения.

Проверка сформулированной диссертантом гипотезы и потребность в достижении заявленной цели позволили перейти к постановке комплекса **задач**, связанных с анализом научной литературы, посвященную методике обучения лексике, созданием классификации лексики, рассмотрением психологических аспектов обучения иноязычной рецептивной лексике; с рассмотрением роли самостоятельной работы как формы обучения языку студентов неязыковых специальностей, с описанием места самостоятельного чтения в усвоении иноязычной рецептивной лексики; с формулированием принципов отбора иноязычных лексических единиц, с критериями отбора учебных текстов для включения в учебный процесс по организации самостоятельного чтения студентов; с описанием принципов модульного обучения, с созданием тематических модулей по овладению иноязычной рецептивной лексикой в процессе самостоятельной работы; с созданием типологий упражнений и заданий, нацеленных на формирование лексических навыков, разработкой универсальной структурой комплексов упражнений и заданий для включения; с разработкой и экспериментальным апробированием учебных тематических модулей; с созданием теоретических основ методики обучения иноязычной рецептивной лексике в высшем учебном заведении непрофильного типа.

Результаты исследования и выводы соответствуют поставленным задачам. Они прямо и основательно подкрепляются содержанием всего текста диссертационного исследования. Выносимые на защиту положения обоснованы; отражают в целом суть выдвинутой гипотезы.

Автор исследования последовательно решает комплекс поставленных задач в двух главах. В краткой форме охарактеризуем содержание самой работы.

В **Главе 1 «Теоретические предпосылки обучения иноязычной рецептивной лексике студентов психологических факультетов в процессе самостоятельного чтения»** рассмотрены методические подходы к классификации лексики; проанализированы и уточнены лексические навыки и умения, структура и этапы формирования лексических навыков и умений; определены критерии оценки сформированности рецептивного лексического навыка; описаны психологические аспекты обучения иноязычной рецептивной лексике; представлены современные взгляды на самостоятельную работу студентов и самостоятельное чтение как форму самостоятельной работы студентов; рассмотрены и определены

универсальные принципы и критерии отбора лексических единиц и текстов для тематических учебных модулей; проанализированы подходы к организации содержания обучения; рассмотрена и теоретически обоснована общая структура тематического учебного модуля (диссер., стр.18).

В **Главе 1** описываются специфические особенности иноязычной рецептивной лексики. Они проявляются в том, что: 1) обучение рецептивной лексике происходит в процессе восприятия иностранной речи аудиально или визуально; 2) при ее формировании имеет место механизм апперцепции (осознанное восприятие); 3) значение лексической единицы может быть уточнено в последующем в процессе работы со словарем, либо с текстом (контекстуальная догадка), в котором смысл этой лексической единицы является очевидным.

В процессе обучения рецептивная лексика накапливается при обильном чтении профессиональных текстов, содержащих общеупотребительные и профессиональные лексические единицы. Повышение эффективности самостоятельного чтения можно рассматривать как важный этап в формировании рецептивных лексических навыков, умений читать и слушать иноязычные тексты.

В **Главе 1** проводится также анализ психологической и методической литературы с целью выявления основных проблем в изучении закономерностей формирования рецептивного лексического навыка. Для этого необходимо по мнению автора решить ряд проблем: 1) проблему определения и характеристики лексического навыка; 2) проблему структуры лексического навыка и 3) проблему Проведенный анализ доступной нам литературы позволил выделить три основные проблемы изучения закономерностей формирования рецептивного лексического навыка: 1) проблема определения и характеристики лексического навыка; 2) проблема структуры лексического навыка и 3) проблема выделения этапов формирования лексических навыков.

Проведенный анализ доступной нам литературы позволил выделить три основные проблемы изучения закономерностей формирования рецептивного лексического навыка: 1) проблема определения и характеристики лексического навыка; 2) проблема структуры лексического навыка и 3) проблема выделения этапов формирования лексических навыков.

выделения этапов формирования лексических навыков.

При отборе и систематизации лексики для обучения иноязычной рецептивной лексике в процессе самостоятельного чтения целесообразно использовать классификацию лексики по трем принципам: 1) по актуальности использования (по частоте и потенциалу использования лексических единиц); 2) по виду речевой деятельности; 3) по распространенности применения лексических единиц.

В качестве интегральной структуры рецептивных лексических навыков и умений автор работы использует трехуровневую систему, в которой первые два уровня соответствуют лексическому навыку, а третий –

лексическому умению, формирующемуся на основе соответствующего навыка. В структуре рецептивного лексического навыка целесообразно выделять два компонента («Выбор» и «Сочетаемость»), каждый из которых представлен на каждом уровне лексического навыка. На третьем уровне овладения иноязычной лексикой, на уровне лексических умений, выделение компонентов уже невозможно в силу того, что на данном уровне синтетические процессы в лексической деятельности преобладают над аналитическими.

При рассмотрении процесса освоения новых лексических единиц формирование каждого из трех вышеописанных уровней происходит на соответствующем этапе овладения иноязычной лексикой. На первом этапе формируются первый уровень рецептивного лексического навыка, на втором этапе – второй уровень. Признаком завершения успешного формирования рецептивного лексического навыка целесообразно считать автоматизированное распознавание лексической единицы в процессе чтения. На третьем этапе освоения иноязычной рецептивной лексики формируется третий уровень, соответствующий лексическим умениям. Признаком сформированного лексического умения можно считать способность обучаемого точно понимать смысл предложений и текстов с учетом контекста, а также свободное творческое выполнение учебных заданий.

В **Главе 1** определяются критерии сформированности рецептивного лексического навыка. Автор рекомендует использовать количественные и качественные критерии. Из количественных критериев наиболее релевантно учитывать отношение правильно понятой лексики к общему количеству неизвестных слов, оценка объема словаря обучаемого по теме. Из качественных критериев целесообразно ориентироваться на степень ошибочности перевода (правильное и неправильное, приблизительное понимание слов), выполняемого с высокой скоростью, что является признаком автоматизации навыка.

Уровень эффективности обучения рецептивной лексике в процессе самостоятельного чтения у студентов неязыковых факультетов влияют многие психологические факторы: индивидуальные различия обучающихся по скорости и способам переработки новой информации, уровень их лингвистической подготовки, профессиональную направленность обучения и возраст. Обучающиеся эффективнее усваивают новые лексические единицы из текстов, написанных в более привлекательных для них стилях.

Самостоятельная работа может эффективно осуществляться в форме самостоятельного чтения. Такой вид чтения входит в комплекс упражнений и заданий (учебный модуль), разработанный для определенной группы специальностей. Учебные модули рассчитаны на обучаемых с разным уровнем подготовки, способствуют повышению их заинтересованности в освоении иноязычной лексики, в первую очередь, востребованной профессионалами данного профиля.

В **Главе 1** автор описывает принципы отбора языкового материала для учебных модулей. Это такие принципы, как: 1) принцип семантической ценности; 2) принцип словообразовательной ценности; 3) принцип сочетаемости; 4) принцип профессиональной направленности; 5) принцип экспертного отбора лексики. Для организации учебной деятельности в рамках самостоятельного текста происходит отбор текстов. Они отбираются на основе таких принципов, как: 1) учет психолого-возрастных особенностей учащегося; 2) профессиональная направленность; 3) воспитательная ценность; 4) функциональная взаимосвязанность элементов модуля обучения; 5) личная заинтересованность обучаемого в освоении учебного материала; 6) соответствие материала уровню владения обучаемым иностранным языком; 7) соответствие материала уровню профессиональной подготовленности обучаемого; 8) аутентичность; 9) аффинитивность текстового материала; 10) культурологическая насыщенность.

Для повышения эффективности обучения рецептивной лексике в процессе самостоятельного чтения целесообразно применять принципы модульного обучения такие, как: принцип тематичности, принцип связи со смежными модулями, принцип последовательности и цикличности, принцип динамичности содержания модуля, принцип концентризма и нарастания трудностей при включении материала в учебный модуль.

При разработке учебного модуля, предназначенного для освоения рецептивной лексики по той или иной учебной тематике необходимо придерживаться унифицированной структуры. В каждый модуль должны входить несколько тематических блоков, в которых последовательно развивается основная тема модуля; по мере продвижения от одного учебного блока к другому постоянно повторяются изучаемые лексические единицы, расширяется лексический запас учащегося и усложняются лексические задания. Основными единицами учебных блоков являются тематические тексты, а предлагаемые комплексы упражнения и заданий нацелены на формирование рецептивных лексических навыков и умений, позволяющих читать и понимать предлагаемые тексты.

В Главе 2 «Методические основы обучения иноязычной рецептивной лексике студентов психологических факультетов в процессе самостоятельного чтения» автор констатирует в работе, что для студентов неязыковых факультетов отсутствуют материалы для обучения иноязычной рецептивной лексике в процессе самостоятельного чтения для студентов психологических специальностей и направлений (диссер., стр. 97). Для организация учебного процесса, связанного с накоплением рецептивного словаря автор исследования при модульном подходе опирается на такие принципы, как принцип концентрической повторяемости лексического материала, принцип усвоения семантической структуры слова в соответствии с его коррелятом в родном языке, принцип сознательности при овладении словом (лексической единицы) с учетом интерференции родного языка, принцип учета психолого-возрастных особенностей обучаемых, принцип минимизации лексического материала, подлежащего усвоению, принцип самостоятельности и творческой инициативы учащихся при усвоении лексических единиц, принцип опоры на родной язык.

В Главе 2 автором описывается комплекс упражнений и заданий, разработанный для обучения иноязычной рецептивной в процессе самостоятельной работы. Он, по мнению автора, включает три серии упражнений: предтекстовые, текстовые и послетекстовые. Каждая серия упражнений включает группу упражнений, направленных на формирование рецептивных лексических навыков первого и второго уровней и рецептивных лексических умений. Первая серия комплекса состоит, главным образом, из языковых упражнений, предусматривающих знакомство с новыми лексическими единицами. Упражнения второй серии являются преимущественно условно-речевыми. Они направлены на закрепление нового лексического материала. Заключительная серия упражнений комплекса представлена речевыми упражнениями, направленными на развитие рецептивных лексических умений.

В заключении Главы 2 автор осуществляет проверку разработанного комплекса упражнений и заданий для формирования рецептивных лексических навыков и умений у студентов-психологов в процессе самостоятельного чтения. Предлагаемый комплекс был апробирован на практике. Полученные результаты апробации позволяют говорить об эффективности его использования в целях улучшения формирования рецептивных лексических навыков и умений у студентов.

Экспериментальное обучение с использованием в экспериментальной группе в качестве учебного материала для самостоятельной работы специально разработанных учебных модулей для студентов психологических факультетов показывает о значимом увеличении запаса лексических единиц как общеупотребительных, так и по психологической тематике в речи студентов и обеспечивается их узнавание и понимание в профессионально значимых текстах. Прирост показателей в экспериментальной группе наблюдается как по сравнению с исходным уровнем, так и в сравнении с

контрольной группой. Уровень овладения студентами аналогичными лексическими единицами в контрольной группе демонстрировал прирост только на уровне статистической тенденции.

Анализ полученных данных показывает, что в экспериментальной группе прирост показателя владения лексическими единицами по первому блоку тестовых заданий составил порядка 9,8 баллов, а в контрольной группе – около 3 баллов. По второму блоку тестовых заданий прирост результатов в экспериментальной группе составил около 1 балла, а в контрольной – около 0,3 баллов. Все это в наглядной форме свидетельствует о правомерности предлагаемой методики обучения рецептивной лексики на базе профессионально ориентированных текстов. Достигаются такие результаты благодаря организации самостоятельного чтения текстов по направлению «Психология».

В работе убедительно доказывается степень достоверности и обоснованности полученных результатов, научных положений и выводов диссертации. Все это подкрепляется широко проведенной апробацией разработанных учебных материалов. Работа имеет богатый эмпирический материал.

Рассматривая содержание настоящего диссертационного исследования, можно констатировать, что автором вносится весомый вклад в развитие теории и методики обучения иностранным языкам, в частности, в раздел по обучению лексической стороне иноязычной речи. Следует отметить, что обработка, анализ, корректная и аргументированная интерпретация полученных данных служит показателем необходимой квалификации автора.

Текст автореферата и его оформление полностью отражают структуру и содержание рецензируемой диссертации.

Замечания по диссертации

1. По итогам знакомства с содержанием работы возникает один общий закономерный вопрос. Он связан, прежде всего, с методологией исследования: а) на основе каких противоречий была сформулирована проблема исследования?; ни в диссертации и в тексте работы они почему-то не сформулированы; б) как выявленные противоречия повлияли на формулировку проблемы исследования, а та, в свою очередь, на формулирование темы исследования? в) в гипотезе исследования заявлено 3 условия, при которых цель исследования может быть успешно достигнута, тогда почему на защиту выносятся 4 положения?; г) это касается и задач исследования (поставлено 7 задач), и итогов исследования, к которым приходит автор по завершению исследования (в итогах обозначено 8 позиций). Чем это можно объяснить?

2. Еще одно методологическое замечание: за автором работы, как всегда, остается право самостоятельно выбирать парадигму исследования. Почему диссертант проводит свое исследование в знаниевой парадигме, а не

в компетентностной, как это модно делать сегодня? Мы ведь хорошо знаем, что проф. Е.И. Пассов до настоящего времени не принимает компетентностную парадигму, даже резко ее критикует. И такая точка зрения не мешает ученому проводить глубокие теоретические исследования в области методической науки.

3. Автор защищаемой диссертации справедливо отмечает важность самостоятельной работы и самостоятельного чтения профессионально ориентированных текстов для пополнения словарного запаса студентов непрофильного направления за счет рецептивной лексики. Названные выше методические категории выступают только средством усвоения такого слоя лексики. Почему автор в систематизированном виде не приводит содержание обучения рецептивной лексики, не описывает особенности такого содержания? На стр. 71-73 диссертации приводятся некоторые компоненты такого содержания. В материалах, представленных в разных параграфах **Главы 1** и частично в параграфах **Главы 2**, дается описание большего числа компонентов содержания обучения рецептивной лексике. Почему возникает такой вопрос? Зная особенности содержания обучения рецептивной лексике, преподаватель будет хорошо знать *объекты усвоения, уровни усвоения и владения* таким учебным материалом. Преподаватель будет хорошо представлять себе и *показатели*, по которым можно судить, как обучающийся владеет рецептивным словарным запасом. Сами показатели (критерии) оценки сформированности рецептивных лексических навыков приведены на стр.48 диссертации. Для организации учебного процесса по иностранному языку в непрофильном вузе важно знать: созданы ли преподавателем благоприятные условия для перехода такого слоя лексики в активный запас студента.

Общее заключение по работе

Тема диссертационного исследования **Дмитрусенко Инны Николаевны** «Обучение иноязычной рецептивной лексике студентов психологических факультетов в процессе самостоятельного чтения» и ее содержание соответствуют специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки).

Материал, изложенный в диссертации, позволяет заключить: в работе создана рациональная методика. Разработанная лингводидактическая модель включает теоретическое обоснование, методологическую базу и систему конкретных методических решений, апробированных на практике и внедренных в учебный процесс в непрофильном вузе.

В работе наблюдается широкий охват научных и практических проблем, которые получили должное освещение в представленной работе. В рецензируемой работе построена целостная и методологически обоснованная модель формирования лексической компетенции как важного компонента иноязычных речевых умений в видах речевой деятельности.

Диссертационная работа **Дмитрусенко Инны Николаевны** на тему: «Обучение иноязычной рецептивной лексике студентов психологических

факультетов в процессе самостоятельного чтения» выполнена с учетом современных требований, является логичным, законченным и самостоятельным исследованием.

По своей актуальности, научной новизне, объему и теоретической и практической значимости полученных результатов рецензируемая работа соответствует требованиям п. 9-14 Положения «О присуждении ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства РФ от 24.09.2013 г. № 842, предъявляемым к диссертациям на соискание ученой степени кандидата наук.

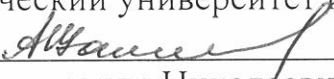
Основные материалы исследования в полной мере представлены в опубликованных материалах, в том числе 4 статьи в рецензируемых научных журналах и изданиях, входящих в перечень ВАК.

В диссертации и основных публикациях автора соблюдены требования, установленные п.п. 13-14 Положения.

Таким образом, автор диссертации **Дмитрусенко Инна Николаевна** заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки).

Официальный оппонент:

Доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры теории и практики
иностранных языков и лингводидактики
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»


Шамов Александр Николаевич

Адрес: 603155, Россия, Н.Новгород,
ул. Ульянова, д. № 1, ауд. 426.
Тел. +7 (951) 904 26 75.
E-mail: schamow.alexandr@yandex.ru

