

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО СОВЕТА ПО ДИССЕРТАЦИИ НА
СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ КАНДИДАТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

Сухоруков Андрей Сергеевич, Негосударственное образовательное учреждение «Центр иностранных языков “Ревод”», преподаватель английского языка.

Диссертация «ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО–ГЕНДЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА (НА МАТЕРИАЛЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)» в виде рукописи по специальности 13.00.08 (Теория и методика профессионального образования) выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Волгоградский государственный социально–педагогический университет», кафедра педагогики.

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор, Столярчук Людмила Ивановна, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный социально–педагогический университет», кафедра педагогики, профессор.

Официальные оппоненты:

Каменская Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет», кафедра техносферной безопасности, химии и экологии, профессор;

Загайнов Игорь Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, Автономная некоммерческая организация высшего профессионального образования «Межрегиональный открытый социальный институт», кафедра психологического сопровождения профессионального образования, заведующий, ректор;

ведущая организация Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо–Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь (заключение составлено Игропуло Ириной Федоровной, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования) дали положительные отзывы о диссертации.

На диссертацию и автореферат поступили отзывы: кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»; кафедры социальной работы с курсом педагогики и образовательных технологий ГБОУ ВПО Волгоградский государственный медицинский университет; кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Югорский государственный университет»; доктора педагогических наук, профессора, заведующего кафедрой «Иностранные языки» ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения» Т.Е. Исаевой; доктора педагогических наук, профессора, заведующего кафедрой педагогики и психологии Саратовского социально-экономического института ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова» Н.В. Тельтевской; доктора педагогических наук, профессора, заведующего кафедрой социальной работы и туризма ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет» С.Н. Бегидовой; доктора педагогических наук, доцента, профессора кафедры гражданского и уголовного права и процессов Военно-технического университета Министерства обороны Российской Федерации С.Л. Рыкова; кандидата педагогических наук, доцента, доцента кафедры английского языка и методики преподавания английского языка ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет» Т.Е. Овчинниковой.

В отзывах содержатся замечания: 1. В тексте автореферата (с. 8) автор применяет термин «коммуниканты». Конкретизируйте, включает ли данное понятие будущих педагогов и обучающихся школы (д.п.н. Т.Е. Исаева). 2. Достаточно спорной является формулировка одного из гипотетических предположений о том, что «содержание профессиональной подготовки в вузе по

формированию коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога будет представлено реализацией системы педагогических средств» (с. 8) (д.п.н. Н.В. Тельтевская). 3. В тексте автореферата (с. 19) автор, перечисляя уровни сформированности коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога, упоминает коммуникативно-неадаптивный уровень как стартовый, однако в описании динамики процесса формирования (с. 22-23) данный уровень отсутствует. Данное несоответствие требует пояснения (д.п.н. С.Н. Бегидова). 4. На с. 3 автореферата действующий федеральный закон по образованию (2012 г.) имеет название «Об образовании в Российской Федерации», а не «Об образовании», как приведено в автореферате (д.п.н. С.Л. Рыков).

Основные результаты диссертации опубликованы в 12 научных журналах и изданиях, из которых 4 входят в перечень рецензируемых научных журналов и изданий. Основные работы:

1. Сухоруков, А.С. Средства формирования коммуникативно–гендерной компетентности будущего педагога (на примере обучения студентов языковых специальностей) // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5; URL:<http://www.science-education.ru/119-14567> (дата обращения: 19.09.2014), 0,5 п.л.

2. Сухоруков, А.С. Сущность коммуникативной компетентности будущих педагогов с учетом гендерных особенностей обучающихся // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. «Педагогические науки». –2012. – № 7(71). – С. 21–25, 0,5 п.л.

А.С. Сухоруков окончил очную аспирантуру в 2012 году, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный социально–педагогический университет».

Диссертационный совет отмечает, что на основании выполненных соискателем исследований:

разработана модель процесса формирования коммуникативно–гендерной компетентности будущего педагога (на материале обучения студентов языковых специальностей) в контексте реализации ФГОС ВПО, характеризующаяся

поэтапно: первый этап, организационно-деятельностный, основан на механизме идентификации (понимании Другого через осознанное отождествление себя с ним), ориентирован на ознакомление будущих педагогов с психофизиологическими особенностями разнополых обучающихся для организации комфортного гендерного взаимодействия в образовательном процессе вуза; второй этап, профессионально-технологический, основан на механизме децентрации (преодоления эгоцентризма в общении через признание позиции Другого), посвящен обогащению представлений студентов о профессиональных технологиях культуросообразного гендерного взаимодействия (делового и межличностного); диалогу «мужской» и «женской» культур (смена акцента с половых различий на высокую ценность взаимоотношений; при подборе содержания диалогов к занятиям по английскому и немецкому языкам учет мужских и женских интересов студентов); опыту культуросообразного поведения в общении; третий этап, конструктивно-прогностический, основан на механизме интериоризации (переход диалогического общения во внутренний план коммуниканта), посвящен развитию способности у будущих педагогов к конструированию и прогнозированию успешного гендерного взаимодействия в образовательном процессе вуза: изучению гендерных стилей общения; распознаванию и учету гендерных ожиданий обучающихся от педагога-мужчины/педагога-женщины, проявлению эгалитарной субъектной позиции; четвертый этап, экспертно-консультативный, включает экспертизу сформированности коммуникативно-гендерной компетентности будущих педагогов как способности к своевременному учету психофизиологических, социокультурных и педагогических особенностей разнополых обучающихся при организации успешного гендерного взаимодействия (в ходе реального общения с учащимися в образовательных учреждениях в период учебных и производственных практик); консультирование студентов преподавателями вуза по ее результатам. К тому же, данная модель характеризуется гибкостью, позволяя применять индивидуальные образовательные траектории при организации образовательного процесса в вузе для студентов разных уровней

сформированности данного качества на одном этапе, что обогащает теорию и практику профессионального педагогического образования;

предложены интерактивные средства формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога (на материале обучения студентов языковых специальностей) применительно к этапам процесса (на организационно-деятельностном: направленные на ознакомление будущих педагогов с психофизиологическими особенностями разнополых обучающихся для организации комфортного гендерного взаимодействия в образовательном процессе вуза; на профессионально-технологическом: нацеленные на обогащение представлений студентов о профессиональных технологиях культуросообразного гендерного взаимодействия (делового и межличностного); на конструктивно-прогностическом: ориентированные на развитие у будущих педагогов способности к конструированию и прогнозированию успешного гендерного взаимодействия в образовательном процессе вуза); на экспертно-консультативном: стимулирующие будущих педагогов к дальнейшему совершенствованию своей коммуникативно-гендерной компетентности;

доказана взаимосвязь гендер-типа коммуникантов и их стратегии коммуникации, проявляющаяся в различном эмоциональном восприятии, меняющем смысловое содержание общения и сопровождающемся соответствующей эмоциональной реакцией, перспективность использования данной закономерности в организации общения обучающихся в образовательном процессе вуза;

введено определение коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога как образовательного результата профессиональной подготовки, целостного профессионально-личностного качества, характеризующегося способностью к выявлению и учету психофизиологических, социокультурных, педагогических гендерных особенностей обучающихся при организации гендерного взаимодействия, умениями занимать эгалитарную позицию в общении независимо от половой принадлежности обучающихся, создавать равные условия для их самореализации в образовательном процессе вуза; определение гендерного

взаимодействия (комфортного, результативного, успешного) в образовательном процессе вуза; классификация гендерных особенностей обучающихся.

Теоретическая значимость исследования обоснована тем, что:

доказаны научное понимание коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога как компонента его профессиональной компетентности, что является вкладом в разработку научных основ профессионального педагогического образования; поэтапность модели процесса формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога и возможность совмещения её с индивидуальной образовательной траекторией через индивидуальные педагогические задания, зависящие от гендер-типа студента и его уровня сформированности коммуникативно-гендерной компетентности (на адаптивно-коммуникативном уровне – диалоги на учёт психофизиологических гендерных особенностей коммуникантов; на коммуникативно-творческом – диалоги на учёт социокультурных гендерных особенностей; на коммуникативно-инициативном – диалоги на учёт педагогических гендерных особенностей); эффективность педагогических средств формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога;

применительно к проблематике диссертации результативно (эффективно, то есть с получением обладающих новизной результатов) использован комплекс методик диагностики уровней сформированности коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога в процессе обучения студентов языковых специальностей, а также комплекс формирующих методик, направленный на реализацию модели процесса формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога (на материале обучения студентов языковых специальностей);

изложены этапы процесса формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога (на материале обучения студентов языковых специальностей) и их содержание (признание позиции Другого, обогащение представлений будущих педагогов о профессиональных технологиях культуросообразного гендерного взаимодействия и проявление эгалитарной

субъектной позиции), что расширяет представления о способах проектирования профессионального образования;

раскрыты противоречия между потребностью общества и образовательных учреждений в специалистах, обладающих коммуникативно-гендерной компетентностью в педагогической деятельности, дефицитом «живого» межличностного и профессионального общения, отсутствием успешного гендерного взаимодействия обучающихся и необходимостью в разработке модели процесса формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога и применения для студентов индивидуальных образовательных траекторий;

изучены функциональные связи психофизиологических, социокультурных и педагогических гендерных особенностей с построением комфортного, результативного и успешного гендерного взаимодействия в образовательном процессе вуза;

проведена модернизация форм обучения языковым дисциплинам в образовательном процессе педагогического вуза.

Значение полученных соискателем результатов исследования для практики подтверждается тем, что:

разработаны и внедрены педагогические средства формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога (на материале обучения студентов языковых специальностей), задействованные на аудиторных занятиях и во внеаудиторной работе в ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» на филологическом факультете (дисциплины «Иностранный язык» и «Практический курс иностранного языка») и в Институте иностранных языков (дисциплины: «Иностранный язык», «Практический курс первого иностранного языка», «Деловой первый иностранный язык», «Практический курс второго иностранного языка», «Культура взаимоотношений: гендерный подход», авторский курс по выбору «Коммуникативно-гендерная компетентность будущего педагога»);

определены перспективы практического использования преподавателями представленной в исследовании модели процесса формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога (на материале обучения студентов языковых специальностей) как ориентира в диагностике, целеполагании и оценке результативности профессиональной подготовки специалистов в образовательном процессе педагогического вуза;

создана модель процесса формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога (на материале обучения студентов языковых специальностей) в вузе для отбора содержания, определения методов и оптимизации организационных форм обучения студентов педагогического вуза языковым дисциплинам;

представлены опросники и методики, которые могут быть использованы не только в педагогическом вузе, но и в организациях/учреждениях дополнительного профессионального образования, на факультетах повышения квалификации преподавателей для диагностики уровня сформированности коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога.

Оценка достоверности результатов исследования выявила:

для экспериментальных работ воспроизводимость результатов в условиях разных групп филологического факультета и Института иностранных языков ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»;

теория построена с учетом фактов, приведенных в научно-педагогической литературе, а также на известных и проверяемых данных, и согласуется с опубликованными теоретическими данными по теме диссертации;

идея базируется на теоретических основах признанных в науке исследований (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалёв, Н.М. Борытко, В.А. Геодакян, И.А. Загайнов, И.А. Зимняя, И.Ф. Игропуло, В.С. Ильин, Т.Е. Исаева, Е.Н. Каменская, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, В.А. Мищенко, А.В. Мудрик, Т.Е. Овчинникова, С.Л. Рыков, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, Ю.В. Сорокопуд, Л.И. Столярчук, Н.В. Тельтевская, В.М. Чижова, М.М. Шубович и др.);

использованы данные, полученные автором и ранее другими исследователями по рассматриваемой тематике;

установлено соответствие полученных результатов исследования представленным ранее другими исследователями;

использованы оптимальная количественная база формирующего эксперимента, современные методики сбора и обработки информации.

Личный вклад соискателя состоит в:

включенном участии автора в экспериментальной работе, корректном анализе образовательной практики, организации опытно-экспериментальной работы, показавшей устойчивую повторяемость основных результатов в условиях разных групп студентов и разных факультетов в учреждениях/организациях профессионального образования, отборе эмпирического материала и теоретической разработке основных идей и положений формирования коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога в системе высшего профессионального образования, получении изложенных в диссертации и опубликованных в работах автора научных результатов, непосредственном участии в апробации и обработке результатов исследования через преподавательскую деятельность, самостоятельной интерпретации полученных данных.

Диссертация охватывает основные вопросы поставленной научной задачи (проблемы) и соответствует критерию внутреннего единства, что подтверждается целостностью замысла исследования, логической последовательностью поставленных задач, поэтапностью разработанной модели, взаимной дополнительностью критериев и показателей исследуемого профессионально-личностного качества.

Диссертационным советом сделан вывод о том, что диссертация представляет собой научно-квалификационную работу, соответствует критериям, установленным Положением о порядке присуждения ученых степеней, и принято решение присудить Сухорукову Андрею Сергеевичу ученую степень кандидата педагогических наук.

При проведении тайного голосования диссертационный совет в количестве 15 человек, из них 6 докторов наук по специальности рассматриваемой диссертации, участвовавших в заседании, из 21 человека, входящих в состав совета, проголосовали: за – 15, против – нет, недействительных бюллетеней – нет.

Заместитель председателя

диссертационного совета

Ученый секретарь

диссертационного совета



В.В. Зайцев

А.А. Глебов

02.03.2015 г.