

ОТЗЫВ

члена диссертационного совета о диссертации Марчук Светланы Владимировны «Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета (на примере подготовки обучающихся иностранных государств)», представленной на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация С.В. Марчук обладает актуальностью, научной новизной, теоретической и практической значимостью. Охарактеризуем эти параметры, опираясь не на текст диссертации, а на наше собственное представление об их сути.

Актуальность данной диссертации определяется, во-первых, ее связью с процессом цифровизации образования в России, важность которой отмечается в государственных документах, например, в последней редакции «Закона об образовании» или в Распоряжении Правительства Российской Федерации от 18 октября 2023 г. N 2894-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения РФ». Любое новое направление в образовании требует педагогического обоснования – в связи с этим становится актуальным предпринятое С.В. Марчук исследование педагогических условий формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета. Во-вторых, актуальность диссертации обусловлена стремлением автора облегчить деятельность преподавателя (в контексте данной работы преподавателя русского языка как иностранного) и обучающихся (в контексте данной работы иностранных студентов, изучающих русский язык). Этому служит разработанный автором интерактивный педагогический сайт.

Научная новизна диссертации состоит, на наш взгляд, в решении двух проблем: в определении педагогических условий формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде (автор выделяет 4 фактора, влияющих на формирование этих компетенций) и в разработке концепции интерактивного педагогического сайта, включающей лингводидактическую структурно-функциональную модель обучения русскому языку в цифровой образовательной среде российского университета с наиболее значимыми элементами: целями, задачами, принципами, технологиями, функциями, инвариантным и вариантным содержанием. Эта модель дает возможность учитывать индивидуальные способности каждого обучающегося, повышает возможности самообучения, позволяет преподавателю диагностировать и корректировать результаты обучения.

Теоретическая значимость диссертации состоит в том, что она вносит вклад в общую педагогику, расширяя существующие представления о деятельности преподавателя и обучающихся в условиях цифровой образовательной среды. Концепция интерактивного педагогического сайта является вкладом в теорию средств обучения.

Практическая значимость работы состоит, прежде всего, в том, что интерактивные педагогические сайты могут создавать преподаватели разных учебных дисциплин, наполняя их своим собственным содержанием с учетом специфики конкретной дисциплины.

Замечания.

Наряду с положительными чертами данной работы отметим имеющиеся в ней недочеты и недоработки.

1. Об актуальности педагогического исследования обычно свидетельствуют возникающие в науке и образовательной практике противоречия. Диссертант на с. 9 представляет три педагогических противоречия, требующих решения, и пишет о том, что он их вскрыл. Однако

в предыдущем тексте эти противоречия не рассматриваются. Таким образом, актуальность данной диссертации автором декларируется, но не обосновывается.

2. В разделе введения «Степень научной разработанности проблемы исследования» приводится перечень актуальных научных направлений, составляющих методологическую основу его исследования (с. 8), однако анализ научных работ по проблеме исследования отсутствует. Таким образом, научная новизна данной диссертации автором не доказывается.

3. В диссертации имеются фрагменты, не связанные с темой исследования, например, данные о развитии высшего образования в России, приведённые на с. 33-40, никак не способствуют решению задач исследования. При этом в ней отсутствуют фрагменты, которые усилили бы доказательную базу диссертации: анализ многочисленных работ по проблемам коммуникативной компетенции и работ по использованию учебных сайтов.

4. Не можем согласиться с авторской трактовкой дидактических категорий, в частности с включением принципов обучения в состав содержания обучения и с определением дидактики как науки о содержании обучения и формах его организации (с. 49, рис. 1.8). Вызывают возражение утверждения автора «Метод тестирования не актуален ...» (с. 150-151) и «педагогика – спорная наука» (с. 160).

5. На с. 71 автор исследует опыт обучения русскому языку как иностранному по современным учебникам без указания на то, его ли это личный опыт или опыт других преподавателей, и без ссылки на учебник. Описывается выполнение учащимися языкового упражнения, в котором требуется закончить предложения (тренировка студентов в употреблении прилагательного «русский» и наречия «по-русски»). Дается такой комментарий: «При проверке выполненного задания выяснилось, что все написали, но не прочитали и не поняли. Само задание не объясняет различий

между наречием и прилагательным, не имеет обобщённого характера для слушателей, поэтому фразы не выполняют никакую смысловую нагрузку, что говорит о бесполезности выполнения упражнения». На следующей странице автор рекомендует вместо грамматических навыков формировать лексические (с. 72). Кроме того, все это является основанием для неоднократно делающихся выводов о неэффективности работы по учебнику (с. 72, 86, 90, 186-187). Здесь явно какое-то недоразумение. Автор игнорируются психологические закономерности формирования грамматического навыка, не учитывается то, что языковые упражнения предназначены не для объяснения правил, а для закрепления знания введенных ранее правил и для речевой тренировки студентов. Их эффективность доказана в огромном количестве кандидатских диссертаций. Если формирование грамматических навыков оказывается неэффективным, то в этом вина не учебника, а преподавателя, не владеющего азами дидактики и педагогической психологии.

6. Описывая работу с сайтом, диссертант уделяет внимание представлению информации об изучаемых грамматических явлениях (с. 190), но ничего не пишет о том, как организуется речевая тренировка и речевая практика. Равным образом, говоря об обучении лексике, автор работы направляет свое внимание на организацию запоминания слов, а не на формирование лексических навыков.

7. Отмечен ряд неточностей, касающихся обучения русскому языку на подготовительных факультетах. На с. 74 указано, что за 8-9 месяцев обучения учащиеся должны достичь уровня В2. Это неверно. Они должны достичь уровня В1. Неверна и информация о том, что за это время они должны усвоить 220 слов (с. 83). Они должны усвоить 3000 слов.

8. Автор нередко обращается к обучению иностранцев русской лексике. При этом он придает большое значение работе с синонимами. Как пример даются слова *слушать / слышать, вчера / вечер* (с. 90). Но, во-

первых, это не синонимы, а созвучные слова с разным значением, которые действительно на начальном этапе обучения смешиваются в языковом сознании и в речевой деятельности студентов. Во-вторых, на начальном этапе обучения действует методический принцип исключения синонимов, поэтому в лексических минимумах уровней А1, А2, В1 синонимов почти нет. Автор не видит противоречий своей рекомендации и этого общего принципа и свою рекомендацию не обосновывает.

9. В работе масса грамматических и стилистических ошибок (с. 6, 8, 11, 13, 31, 49 и т.д.).

Вопросы.

1. Автор считает достижением своего исследования уточнение понятия коммуникативной компетенции обучающихся-иностранцев в контексте освоения иностранными обучающимися русского языка (с. 15). В первом положении, выносимом на защиту указано: «Коммуникативная компетенция – это, во-первых, мотивированная готовность обучающегося вступать в культурный диалог с партнёрами по сетевому взаимодействию, включённому в языковую практику образовательной среды университета; во-вторых, способность к участию в совместном проектировании содержания языкового образования через интерактивные инструменты образовательной среды; в-третьих, умение строить индивидуальную познавательную траекторию в образовательной среде университета, открытой для авторства в культуре» (с. 21). Однако готовность, способность и умение – это близкие, но не тождественные свойства личности. В чем состоит уточнение понятия коммуникативной компетенции?

2. В сформулированном на с. 30 определении образовательной среды используются термины «обучающийся» и «обучаемый». Просим диссертанта прокомментировать фрагмент этого определения: «сущность образовательной среды – это целевая деятельность **обучающегося**, в которой

внутренней мотивацией должно быть стремление к равенству знаний с **обучаемым ...».**

Несмотря на большое количество недочетов и недоработок данной диссертации, мы приняли решение поддержать ее. Основанием для этого является разработанный автором интерактивный педагогический сайт, его научное обоснование и перспективы использования.

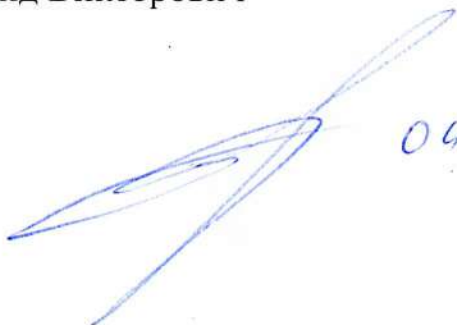
Заключение.

Диссертация «Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета (на примере подготовки обучающихся иностранных государств)» соответствует требованиям, установленным приказом от 19.11.2021 № 11181/1 «О порядке присуждения ученых степеней в Санкт-Петербургском государственном университете». Соискатель Марчук Светлана Владимировна заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования. Пункты 9 и 11 указанного порядка диссертантом не нарушены.

Член диссертационного совета

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

Московкин Леонид Викторович



04.01.2024