

Отзыв

Члена диссертационного совета, доктора педагогических наук, профессора, профессора кафедры №7 «Языковой подготовки» ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова» Петрищева Владимира Иннокентьевича на диссертацию Марчук Светланы Владимировны «Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета (на примере подготовки обучающихся иностранных государств), представленную на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Актуальность темы диссертационного исследования. Актуальность диссертационного исследования С.В. Марчук определяется рядом обстоятельств. Во-первых, вхождение в сообщество носителей иного (в нашем случае — русского) языка требует от иностранных студентов принятия норм поведения и традиций общения в иной лингвокультуре, т. е. способности модифицировать свое коммуникативное поведение. Успешность решения данной проблемы зависит не только от индивидуально-психических качеств самого студента, его внутренней установки и потребностей, а также, что немаловажно, от качественной и эффективной подготовки будущих специалистов по профессиональной подготовке. Во-вторых, обучение и последующая социализация в иноязычной среде - это процесс приобретения, преобразования и активного воспроизведения знаний, навыков и умений вербального и невербального коммуникативного поведения, представляющего собой совокупность коммуникативных правил, обязательных для выполнения в лингвокультурной общности (определенной группе людей) в рамках стандартных коммуникативных ситуаций. В - третьих, практическая цель обучения русскому языку - учить его как средству общения - ведущим методическим принципом следует назвать принцип коммуникативной направленности. Это означает, что обучающиеся должны быть всегда вовлечены в устную (аудирование, говорение) и письменную (чтение, письмо) коммуникацию. И, наконец, воспитательная цель заключается в формировании у обучающихся: положительного отношения к России, её истории и культуре; мотивов изучения русского языка; взглядов, убеждений, норм поведения, ценностных ориентаций.

Все вышперечисленное позволяет в целом признать актуальность исследования диссертанта, но в диссертационном исследовании нет анализа проработанности проблемы, о чем свидетельствует библиографический список.

Степень обоснованности научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации.

Обоснованность научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации, основывается на применении рационального выбора совокупности научно-методических подходов.

В диссертации указывается, что, по словам автора, она проработала 162 источника, включающих: научные публикации в том числе труды российских и зарубежных ученых по проблематике диссертационной работы; нормативно-правовые акты Российской Федерации, регулирующие содержание основных компетенций при обучении иностранных граждан русскому языку как иностранному, представленному в пояснении к Закону об образовании № 273-ФЗ и Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. N 255 "Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним". Наш анализ библиографического списка диссертационного исследования подтвердил, что в тексте диссертации имеются ссылки только на 86 источников. Непонятно зачем соискатель включила в библиографию еще свыше 70 источников, если на них в диссертации нет ссылок. В большей своей части данные источники представлены литературой до 2019 года, всего лишь 2 источника за 2023 год (это статьи самого соискателя) и 1 источник за 2020 год. Логично

предположить, что процессы цифровизации образовательной среды вузов получили свое развитие в последние годы и отражаются в более современной литературе, которые автор не представила. Показывая сравнительные результаты констатирующего и формирующего экспериментов на основе теста «Уверенность в себе» С. Рейдаса (Spencer A. Rathus), автор не включила ссылку на автора теста в диссертации.

Диссертация С.В. Марчук представлена традиционной структурой и состоит из введения, трех главы, заключения, библиографического списка (162 источников, из них 8 на английском и 2 на французском языке) и приложения. Общее количество страниц основного текста составляет 221 страницу, список литературы со стр. 222 -239. Приложения со стр. 240-280.

Научный аппарат, представленный во введении диссертации, не дает возможность сформулировать целостное представление о структуре работы, ее инструментарии, способах интерпретации полученных данных, поскольку содержание работы выстроено не логично и не соответствует цели и задачам.

Введение содержит обоснование актуальности темы и степени разработанности научной проблемы, в нем обозначены цель и задачи диссертационного исследования, указаны научная новизна и научные результаты, гипотеза, теоретическая и практическая значимость диссертационного исследования и др.

На стр. 7, раскрывая степень научной разработанности проблемы исследования, диссертант отмечает, что анализ исследований в сфере общей педагогики указывает на необходимость новых решений задач формирования коммуникативных компетенций у особой категории обучающихся, каковыми являются иностранные слушатели подготовительных курсов, что связано с необходимостью развития технических средств обучения, цифрового представления содержания языкового образования, структурированного обновлённым комплексом педагогических условий успешного саморазвития субъектов образования в образовательной среде российского университета. Хотелось бы

выяснить у соискателя, каким образом узбекские школьники могут принадлежать к данной категории, о которой говорит автор, если иностранные слушатели подготовительных курсов-это слушатели университетов. Определяя цель диссертационной работы, соискатель считает, что она заключается в разработке, апробировании и создании педагогических условий эффективного формирования коммуникативных компетенций у обучающихся иностранных государств, поступающих в российский университет. При этом автор не указывает в цели работы «цифровую образовательную среду», что противоречит названию диссертации. Апробация, указанная соискателем в цели диссертации, не может являться целью данной работы, так как апробация-представляет собой официальное одобрение или утверждение чего-либо после проведения эксперимента. Как считает В. В. Краевский, цель исследования должна быть связана с тем, какой результат предполагается получить, каким в общих чертах видится этот результат еще до его получения.

Гипотеза исследования, представленная в диссертации С.В. Марчук, требует дальнейшей проверки, поскольку наблюдается несоответствие фактов. Автор пишет о том, что формирование коммуникативных компетенций у обучающихся-иностранцев на этапе подготовки к поступлению в российские университеты будет эффективным, если: содержание языкового образования представить в цифровой форме, специально адаптированной открытой знаковой системы. Непонятно, зачем тогда Марчук проводит исследования в национальной школе Узбекистана?

Формулируя противоречия в диссертации, автор конкретизирует второе противоречие, которое определяется потребностью обучающихся иностранных государств в самоактуализации в российской культуре и отсутствием апробированного цифрового инструментария активной коммуникации всех субъектов образовательной деятельности. Непонятно, почему автор говорит об отсутствии апробированного инструментария и, по-видимому, верит в безошибочность своего утверждения. Что же С.В. Марчук понимает под апробированным цифровым инструментарием? В МГУ им. М.В. Ломоносова и РУДН и др. вузах на протяжении

десятков лет существуют подобные инструментари, включая цифровые для разных возрастных категорий людей.

В теоретической значимости диссертации автор говорит о структурно-функциональной модели обучения русскому языку, тем не менее, в тексте диссертации ее не удалось обнаружить.

Отмечая практическую значимость исследования, Марчук утверждает, что разработанные педагогические условия используются при формировании коммуникативных компетенций в трёх российских университетах, однако автор не указывает названия данных университетов. Полагаем, что все три университета имеют разную специфику, что обуславливает необходимость применения разных принципов к разработке методики обучения русскому языку иностранцев.

В ходе работы над диссертацией соискатель в своей работе применяла ряд методов. Будем считать их как совокупность операций для достижения результатов. Для определения объективности была произведена статистическая обработка результатов опроса. Используя метод моделирования для создания структурно-функциональной модели учебного сайта, в диссертации автор не отметила какой критерий она использовала. Говоря о методе эксперимента, соискатель проводит эксперимент на площадке Узбекистана. Чтобы выяснить цель данного эксперимента необходимо задать вопрос самому автору, зачем она проводила эксперимент в республике, если цель диссертации иная?

В первой главе «Теоретическая основа моделирования цифровой среды» дается определение цифровой образовательной среды. Далее переходя к определению образовательной среды, диссертант смешивает понятия образовательной среды вуза с образовательной средой колледжа, проводя исследования в колледже, предлагает обучающимся тест-опросник. Такой подход свидетельствует о том, что С.В. Марчук не совсем понимает разницу между этими двумя образовательными средами.

Анализируя основы моделирования цифровой образовательной среды, соискатель рассматривает сущность образовательной среды выступающего целевой деятельностью обучающегося. Автор отмечает, что к образовательной среде в российском университете должен быть особый педагогический подход, так как сюда входит осознанное получение знаний будущей профессии, иной профессорско-педагогический состав, ориентированный на сущность образования в вышеизложенном контексте и цифровизация во всех её формах и проявлениях. Рассматривая коммуникативные компетенции как результат диалогического образования обучающихся иностранных государств на этапе языковой подготовки, Марчук определяется с дефиницией понятия «компетенция» применительно к изучающим русский язык как иностранный. Характеристики педагогических условий формирования коммуникативных компетенций на этапе языковой подготовки цифровыми средствами обучения, по словам автора, дают такую возможность, от которой зависит степень реализации образовательной деятельности, развитие, воспитание и обучение, способность ускорять или замедлять эти процессы, а также степень воздействия на динамику и результативность этих процессов. Заметим, что Марчук оказалась в довольно непростой ситуации, она буквально путается в названиях вузов при проведении исследования. Диссертант отмечает, что первой образовательной площадкой послужил Санкт-Петербургский военно-морской институт (г. Пушкин) - это военно-морской политехнический институт, на базе которого проводилась экспериментальная работа с 2017-2019 годы, но результатов этой работы в диссертации не представлено. Следующей экспериментальной платформой в течение 2020 года послужил Центр дополнительного образования по русскому языку как иностранному Санкт-Петербургского государственного университета (Центр ДОП РКИ СПбГУ), но результаты исследования не представлены, а на стр. 14 диссертации Марчук указывает совершенно другое учебное заведение-военно-морскую академию, расположенную в Санкт-Петербурге. Вероятно, эта академия имени Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова. Из упоминания данного учебного заведения так же неясно, проводила ли соискатель там исследование. В диссертации говорится о некоторой выборке по курсантам и слушателям. Степень обоснованности такой выборки требует разъяснения диссертанта. На стр.80 автор не указывает

ни общее количество слушателей из Турции ни вуз, ни период обучения, отмечая, что только 4 человека из этого числа не смогли сдать аудирование. На стр.81 соискатель подтверждает, что 9 человек приехали в военный институт (вероятно, это военно-морской институт (г. Пушкине), не указывая сроки обучения. На стр.174 автор подтверждает, что педагогический эксперимент проводился с 2019 года по 2022 годы на разных образовательных площадках, при этом утверждает, что 12 человек приехали в Санкт-Петербургский государственный университет, а другие 12 человек в Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации, но на стр.193 соискатель говорит, что в Санкт-Петербургском государственном университете гражданской авиации в 2 группах (по 12 человек в каждой группе. Всего 24 человека) проходил формирующий эксперимент в 2020-2021 году, но о студентах второй группы неизвестно, когда они приехали. На стр.196 анализируя результаты эксперимента по апробации педагогических условий формирования коммуникативных компетенций у слушателей иностранцев в русскоговорящей среде, автор не указывает вузы, (Приходится догадываться, какой из двух университетов, о котором шла речь выше?) в которых проводился эксперимент, отметив лишь, что в группах было по 12 человек и оценивание происходило в процентном эквиваленте. Вопрос Марчук С.В.: в каких конкретно университетах проходил эксперимент? Если брать совокупность студентов, указанных диссертации, то она будет нерепрезентативна. Однако на стр. 14 диссертации сказано, что всего в эксперименте приняли участие более 300 человек при использовании сайта как средства обучения в военно-морской академии города Санкт-Петербурга, в авиационном вузе, в Санкт-Петербургском государственном университете, в республике Узбекистан среди преподавателей русского языка обучающихся узбекских школьников. Довольно трудно подтвердить или опровергнуть данную цифру. На стр. 15 диссертации автор пишет, что ею была проведена окончательная редакция (чего? направления перспективного продолжения научного поиска или проверки педагогических условий, или необходимых эмпирических данных) благодаря опытно-экспериментальному обучению на подготовительном курсе Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации и Санкт-Петербургского государственного университета, которое позволило собрать необходимые эмпирические данные с целью определения эффективности разработанных цифровых средств обучения.

На стр.207 автор, говоря о группе африканцев, состоящих из 9 человек, приехавших в военный институт, отмечает, что за 4 месяца обучения от «нулевых» знаний они дошли до результата «хорошо» вместо 9 месяцев. На стр.209 соискатель утверждает, что вьетнамской группе с разной подготовкой был предложен сложный текст с завуалированным смыслом. Из объяснений, представленных на стр. 209, не совсем понятно, дублировались задания для вьетнамцев на вьетнамском языке так же как для узбекских школьников на узбекском? Соискатель утверждает, что этому во многом способствовал персональный сайт преподавателя. Хотелось бы задать вопрос соискателю, а что другие студенты не видели персональный сайт преподавателя и не могли сократить свой курс, если вы его так рекламируете?

Анализируя этапы исследования на стр.14-15 диссертации, можно заметить, что они не совпадают с временными рамками этапов, представленных на стр.69-71. Описывая масштаб и динамику системы образования, соискатель на стр. 37 рис. 1.1-1.6, 2.3-2.4,3.1 и другие - не указывает временные периоды, поэтому непонятно, кто и какими методами проводил эти исследования.

Исследуя компетентностный подход и знания, умения, навыки, мы приходим к выводу, что формулировка компетенций лишь формальная замена умениям, которые невозможны без знаний и навыков. Отдельного внимания заслуживает то, что диссертант считает, что развернутая устная и письменная речь является не только непосредственным и опосредованным средством общения, но и орудием мышления. Она указывает на ту социальную природу, которая отличает человека от животного. Освоение коммуникативных знаний, умений, навыков – компетенций является первоочередной задачей для обучающегося. Рассматривая коммуникативную компетенцию, соискатель отмечает, что все компетенции взаимосвязаны, и некомпетентность любого аспекта в русскоговорящей среде – это проблема для иностранца.

Требуется уточнить у автора, какой теоретический подход при формировании компетенций использован в диссертации? С.В. Марчук, описывая компетентностный подход на стр. 57 - 59, предоставляет рисунок 1.10 «Умения учителя речевого партнера», отмечает, что компетентностный подход связан с формированием алгоритмов, позволяющий формировать системносвязанный набор умений. Не понятно, это умения учителя или преподавателя, поскольку соискатель здесь же упоминает преподавателя (т.е. представителя вуза), который должен владеть наукой и искусством. На стр.63 она утверждает, что преподаватель должен быть речевым партнером. Такая путаница в понятиях не позволяет нам четко определить, на какой все же платформе (школьной или вузовской) соискатель проводит исследования. В ходе работы диссертант постоянно подменяет понятия учитель и педагог, ученик и студент, школа и вуз, что не дает четкого представления о базе, на которой проводился эксперимент.

Во второй главе «Информационные ресурсы как средство диалогичного образования обучающихся иностранных государств на подготовительном курсе российского университета» представлен сравнительный анализ эффективности применения образовательных мультимедийных средств обучения и говорится о структурно-функциональной модели эффективного процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся российского университета. Она включает основные элементы: целевой, деятельностно-функциональный, результативный и коммуникативный, но на стр.132 вместо данной модели видим только педагогическую модель сайта. Вероятно, автор считает, что это одно и то же. Загравывая идею учебного персонального сайта и его непосредственное систематическое использование в процессе обучения, автор отмечает, что сайт, как инструмент при регулярном использовании, становится основным, а не дополнительным способом для формирования коммуникативных компетенций у иностранцев при обучении русскому языку как иностранному при четкой организации преподавателем. Итак, интерактивный педагогический сайт – это мультимедийное средство обучения преподавателя. Говоря о критериях эффективности формирования коммуникативных компетенций у иностранных обучающихся на подготовительном этапе изучения русского языка, следует отметить, что соискатель проводит исследование на базе узбекской школы, хотя тема диссертации совсем иная (при этом не указывается количество детей, принимавших участие в данном исследовании). При регулярном контроле по прошествии изученных тем предлагается проверка в виде экзамена с использованием билетов. Из объяснения, представленного автором, не совсем понятно, проводится ли тест в школе или в вузе. Результаты представленной диаграммы на стр. 137 на рис. 2.3 демонстрируют анализ эмпирического подхода по выяснению значимости критериальной компетенции у учащихся 9-ого и 10-ого классов узбекской национальной школы, которые имеют уровень А0-А1. По словам соискателя, критериальная база эффективности формирования коммуникативных компетенций у иностранных обучающихся на подготовительном этапе изучения русского языка имеет достаточно традиционный состав: когнитивный, деятельностный, эмоционально-ценностный и рефлексивный. Однако, автор не показал выборку обучающихся ни в школе, ни в вузе. В отсутствие оснований выбора вышеуказанных критериев в диссертации вопрос - на основе чьих классических теоретических положений они выделены, почему отсутствуют характеристики каждого критерия и не определены формы и методы их измерения. Поясните для чего и как применять выделенные автором критерии, если неизвестно, кто получит соответствующие баллы.

Третья глава «Опытно-экспериментальная проверка реализации модели эффективного процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся» средствами интерактивного педагогического сайта» посвящена программе внедрения педагогических условий формирования коммуникативных компетенций в образовательный процесс иностранных обучающихся, которая не представлена. Вместо самой программы в тексте диссертации имеется только алгоритм составления программы внедрения цифровых педагогических условий в российском университете. В данном исследовании предложен вариант педагогического сайта как основного инструмента преподавателя при разных формах обучения. На стр.165 представлено тематическое планирование, которое соотносится с

материалом педагогического сайта www.russian-teacher.ru преподавателя русского языка как иностранного в узбекской национальной школе и используемое на практике в первом полугодии 2022-2023 учебного года. Автор отмечает, что в рамках международного проекта «Класс! Зур!» проводилось регулярное обучение узбекских преподавателей русского языка как иностранного в форме семинарских занятий. Возникает следующий вопрос, который адресован соискателю как вышеуказанная программа соответствует цели диссертации? На стр. 165-169, подводя итог программы внедрения цифровой среды, соискатель справедливо приходит к выводу о том, что не может быть единой программы, применяемой ко всем учебным заведениям. На стр. 206 автор отмечает, что достоверность результатов исследования подтверждается сроком эксперимента 3 года. Означает ли это, что одни и те же группы в течение 3 лет принимали участие в эксперименте? На стр. 208 автор пишет, что качество выполненных заданий было достигнуто эффективным способом, но в диссертации не отражены критерии эффективности и качественные показатели. На стр.210 С.В. Марчук вновь переходит на школьную группу в Узбекистане и описывает их достижения в русском языке. Следующий вопрос к диссертанту, какую исследовательскую задачу на этом этапе она решала? На стр. 213 в таб. 3.6 даются сравнительные результаты констатирующего и формирующего экспериментов. Возвращаясь к отсутствию представленной методологии исследования, автор указывает, что число участников в этих экспериментах достигло 1050 человек. При этом из текста диссертации нельзя определить такое большое количество участников в эксперименте во всех вузах. Эти данные не представляется возможным подтвердить. Вопрос к диссертанту, пояснить, откуда такие данные появились в диссертации? На основе анализа теста диссертации мы пришли к выводу о том, что проведенный автором эксперимент не подтвержден методологией исследования. Во-первых, в тесте диссертации отсутствуют сроки (месяц, год) проведения эксперимента в университетах: констатирующего, формирующего и контрольного этапов. Следовательно вытекает следующий вопрос к диссертанту, в каком формате проходили данные этапы эксперимента, когда проводились констатирующий и контрольный этапы, какое количество обучающихся участвовало и в чем содержание эксперимента вышеуказанных этапов? Какие формы методической работы использовались на формирующем этапе с обучающимися в вузах? Представленные автором результаты не подтверждены, на ключевые вопросы в оценке эффективности проведенного исследования, связанных с формированием коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств, требуются от диссертанта пояснение. На стр. 205-207 представлены результаты проведенного эксперимента, однако отсутствует шкала их оценки, в связи с чем невозможно оценить представленные значения. Например, 25% по чтению, по письму, по аудированию можно оценивать, как низкий, средний или высокий результат? В табл. 3.6 на стр. 213 отражены общие результаты по всем слушателям, обучавшимся в течение 2020-2023 гг. Автор попыталась проанализировать результаты эксперимента по апробации педагогических условий формирования коммуникативной компетенции у слушателей иностранцев в русскоговорящей среде, но здесь не совсем понятны данные и их статистическая обработка по всем субтестам, результаты, которых представлены в рисунках. Обращаясь к табл. 3.2 «Этапы и методы педагогического эксперимента», стараясь увидеть методы данного эксперимента, было обнаружено, что в самой таблице они отсутствуют.

В заключении представлены неуточненные выводы по проведенным теоретическим и практическим исследованиям.

Достоверность научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертационном исследовании

Достоверность заявленных автором результатов не обеспечена методологическими основаниями, применением теории, идей, концепции, адекватных предмету, задачам и цели исследования, последовательностью исследовательских шагов, определяемых логикой и методологией исследования, аргументацией и обоснованием теоретических положений эмпирическим материалом, соответствующим объективным тенденциям развития педагогической теории.

Автор определяет проблему исследования необходимостью решения конкретной педагогической задачи формирования коммуникативной компетенции особой категории обучающихся, каковыми являются иностранные слушатели российских университетов, изучающих русский язык как иностранный.

Научно-методологические положения, сформулированные в процессе исследования являются недостаточно обоснованными. От автора требуется пояснения о том, как она понимает специфику данного научного исследования, а также требования, предъявляемые к структуре и содержанию работы. Название диссертации «Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета» не связано со школой, однако соискатель проводит эксперимент в национальных школах в республике Узбекистан, что требует от диссертанта конкретизации методологии исследования, поскольку нарушает логику проведения всего исследования, т.к. оно не предусмотрено целью диссертации. Требуется пояснение от самой С.В. Марчук чтобы понять, какую цель она преследовала? Кроме того, следует понимать, что подача тестового, лексического и грамматического материала для школьников и для взрослых принципиально отличается. У школьников акцент сделан на задания с картинками, нравственного смысла в игровой форме, а для взрослых необходима особая специфика, связанная с текстами, тематикой и лексикой, ориентированной на профессию, общение и прочее. Подобный подход не позволяет оценить должным образом результаты, полученные в диссертации.

У нас есть вопросы в отношении ряда положений. Пункт-применение подходов и методов, адекватных проблеме исследования. В диссертации указаны две группы обучающихся русскому языку: иностранцы, приехавшие из разных стран обучаться русскому языку в российские университеты и узбекские школьники. Хотелось бы выяснить, применение подходов и методов к этим двум группам было одинаковым? Автор пишет о значительном объеме статистической выборки участников эксперимента. Из текста диссертации не видно значительного объема выборки. Две цифры, о которых говорилось ранее 300 участников и 1050 человек требуют подтверждения. Касательно пункта согласованности методов фундаментальными положениями методологии современного российского образования; полнотой и глубоким психолого-педагогическим анализом предмета исследования, каковым является комплекс педагогических условий, повышающих эффективность формирования коммуникативных компетенций, то здесь возникают следующие вопросы. Предмет исследования в данной диссертации не совпадает с предметом исследования обучения русскому языку узбекских школьников. Применялся ли единый комплекс педагогических условий, повышающих эффективность формирования коммуникативных компетенций для иностранцев в российских университетах и в школах Узбекистана? К вопросу о корректном использовании методов обработки и интерпретации данных педагогического эксперимента, хотелось бы выяснить, были ли они одинаковы как для студентов иностранцев в российских университетах, так и для школьников в Узбекистане?

Отсутствие в диссертации методологии проведения анализа исследовательских задач, основанных на принципах научного исследования о которых указывалось выше также подтверждается официальной справкой проректора по научной и инновационной работе Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации им. Главного маршала авиации А.А. Новикова Г.А. Костина в которой он отметил, что С.В. Марчук работала в университете на условиях ГПХ в 2020-2021 году, но документов, подтверждающих реализацию модели эффективного процесса обучения иностранных граждан русскому языку в цифровой образовательной среде не обнаружено, что ставит под сомнение достоверность и обоснованность результатов исследования в данном вузе. Официальная справка прилагается.

По теме диссертации опубликовано: 10 статей, в том числе 4 статьи в научных периодических изданиях, рекомендованных ВАК РФ, 6 статей в сборниках и материалах конференции.

Указанные в диссертации сведения об опубликованных работах являются достоверными.

Научная новизна научных положений, выводов и рекомендаций

Положения, выносимые автором на защиту, не раскрывают сущности научной новизны и не в полном объеме характеризуют полученные научные результаты, следовательно, квалифицируем их, как недостаточно научно обоснованными.

Подробно проанализируем научную новизну исследования.

В первом пункте новизны соискатель уточняет понятие коммуникативных компетенций обучающихся иностранцев в контексте освоения ими русского языка в языковой практике образовательной среды университета. Хотелось бы получить пояснения насчет узбекских школьников, каким образом они могут участвовать в языковой практике образовательной среды российского университета? Второй пункт новизны определяет, что диссертант относит к научной новизне свою концепцию интерактивного педагогического сайта, которую она считает, что разработала впервые. Сайт состоит из модели с наиболее значимыми элементами: целями, задачами, принципами, технологиями и функциями, инвариантным и вариантным содержанием. Как тогда считать десятки, если не сотни подобных интерактивных педагогических сайтов по обучению русскому языку иностранцев, разработанных в МГУ им М.В. Ломоносова, РУДН, Институте русского языка имени А. С. Пушкина еще задолго до разработки автора? Соискатель не один раз на них ссылается на стр.76. На самом деле научной новизной диссертации считается неизвестные ранее и сформулированные в процессе ее написания знания, умения, обоснованные с точки зрения теории или в результате экспериментов, а не понятие о педагогическом сайте. Третий пункт новизны подчеркивает спроектированный и апробированный комплекс педагогических условий эффективного формирования коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств в русскоговорящей среде. Для этого комплекса, по словам автора, апробирована и внедрена лингводидактическая структурно-функциональная модель обучения русскому языку в цифровой образовательной среде российского университета. К сожалению, данная модель не была обнаружена в диссертации. Четвертый пункт новизны характеризуется тем, что разработана критериальная база процесса формирования коммуникативных компетенций у обучающихся-иностранцев в российском университете. Основные критерии адаптированы к условиям обучения в цифровой образовательной среде университета, снабжены диагностическим инструментарием. В пятом пункте новизны соискатель утверждает, что разработаны и предложены новые приемы обучения «Живой диалог», участвуя в котором обучающийся прослушивает запись столько раз, сколько необходимо для выполнения норматива. С таким утверждением следует согласиться, так как нет какого-то волшебного приема, упражнения или книги, которые могли бы помочь иностранцу очень быстро выучить русский язык. Успех в изучении русского языка с обучающимися напрямую зависит от грамотной организации учебного процесса. Важную роль в этом играет использование преподавателем разнообразных приемов и методов обучения на занятиях. На стр. 174 соискатель напоминает, что научная новизна в теории – это сформулированное понятие о педагогическом сайте, но все-таки, следует помнить о том, что главный критерий новизны - это понимание того, что автор привнес в науку нового. В этом случае получается лишь сформулированное понятие о сайте. Так ли это?

Замечания и дискуссионные положения диссертационной работы

Не умаляя существующих достоинств, связанных с созданием инновационного педагогического сайта, непосредственной практической педагогической деятельностью диссертанта, необходимо дополнить наличие ряда дискуссионных положений и существенных недостатков диссертационного исследования С.В. Марчук, которые были отмечены выше.

1. Структура диссертации не логична, ее содержание не соответствуют цели и задачам диссертационного исследования.
2. Отсутствие методологии исследования и фактов достоверности в проведении педагогического эксперимента.
3. Новизна научных положений, выводов и рекомендаций, выносимых С.В. Марчук на защиту раскрыты частично.

4. Библиографический список, представленный в работе, должен показывать глубину проработки фундаментальных работ по теме исследования. Мы уже отмечали ряд обнаруженных нами неточностей в библиографическом списке. В дополнение к этому, нам хотелось бы также выяснить следующее: а) зачем в библиографическом списке были указаны многочисленные фамилии, например, Питирима Сорокина, А.В. Мудрика, Ю. Мануйлова и др., но в диссертации о них не сказано ни слова, б) не совсем понятно для чего автор привела работу американского автора Boyatzis, R.E. (1982). *The competent manager: a model for effective performance*. New York: Wiley, в которой он рассматривает успешного американского менеджера, обладающего высокой управленческой компетентностью и знаниями в профессиональной области (производство, технологии и продажи) и как его компетенции можно сравнивать компетенциями иностранцев, обучающихся русскому языку на подготовительных курсах в российских университетах? Соискатель утверждает, что Boyatzis определил 21 компетенцию [153], но на самом деле он определил лишь 19 компетенций. Непонятно, какую смысловую нагрузку несет ссылка, если в тексте диссертации автор предоставляет лишь небольшой фрагмент без дальнейшего анализа содержания книги данного автора, г) в библиографии [159] сноска на публикацию Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293. (Part 1), но ее полное название Hymes, Dell H. (1972). "On communicative competence". In Pride, J.B.; Holmes, J. Sociolinguistics: selected readings. Harmondsworth: Penguin. pp. 269-293., д) в библиографии [162] автор приводит выдержку из книги Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, England: Oxford University Press. P. 582, где Ханс Штерн утверждал: «Компетенция», или «уровень владения», или «знание языка» носителем языка, является неизменным ориентиром в концепции уровня владения вторым языком, используемой в обучении языку», но, к сожалению, таких слов на стр.582 нет, поскольку со стр. 523 начинается библиография, а на стр. 582 идут одни указатели. Вопрос, из какого источника соискатель приводит слова автора? Наблюдается некорректное обращение с текстом зарубежного автора. Автор в библиографическом списке из 86 источников, на которых она делала ссылки в тексте диссертации, приводит 10 ссылок на учебные и учебно-методические пособия, а всего в библиографическом списке у нее представлено свыше 20 учебных и учебно-методических пособий. Приложения в конце диссертации не пронумерованы. В тексте диссертации упоминаются 7 приложений. Фактически их 5, которые не несут смысловой нагрузки.

5. Имеются многочисленные стилистические неточности, описки, повторы и ошибки, как в русских, так и в английских предложениях и одной английской фамилии, нарушена нумерация таблиц и рисунков и т.д. (стр.45, 50, 65, 103,116, 137,173, 178, 184,186, 209, 227, 234). На стр. 176 указана табл. 3.4 и на стр.193 тоже указана таблица 3.4, но совершенно другая. На стр.36 автор пишет, что ниже на рис.1.4., 1.5., 1.6. представлены предложения высшего образования, но на стр.37 рис.1.4. отсутствует. После рис.1.3 сразу идет рис.1.5. Далее происходит подмена понятий в ходе работы над диссертацией (в терминах учитель-преподаватель, студент-ученик, вуз-школа, колледж).

6. Соискатель постоянно путает даты проведения эксперимента. На стр. 69 диссертант отмечает, что первой образовательной площадкой послужил Санкт-Петербургский военно-морской институт (г. Пушкин)-это военно-морской политехнический институт, на базе которого проводилась экспериментальная работа с 2017-2019 годы, а на стр. 174 автор утверждает, что педагогический эксперимент проводился с 2019 по 2022 год. На стр.23-24, отмечая участие в выступлениях на конференциях, в пункте 1 и 6, не были указаны темы докладов. Соискатель не совсем понимает значение образовательной среды вуза, колледжа и школы, в которых проводился эксперимент.

7. На стр. 33 соискатель указывает, что авторский коллектив учёных-исследователей в монографии «Университеты на перепутье: высшее образование в России» под редакцией Платоновой Д.П., Кузьмина Я.И. и Фрумина И.Д. приводит существенные статистические данные на 2019 год по разным аспектам развития высшего образования в России, но в диссертации нет на нее ссылки и нет этой монографии в библиографии. Подобная ситуация обстоит и с работой Мартынова и Николенко. Соискатель отмечает на стр.78, что она

воспользовалась некоторыми критериями, которые вывели соавторы статьи о анализе современных учебников по РКИ Мартынов и Николенко, но в библиографии автор не упоминает эту работу.

8. Соискатель, применяя критерий Пирсона в работе для педагогического обоснования формирования коммуникативной компетенции с помощью критериев, не указана, что проверка достоверности полученных результатов на начало и конец эксперимента при математической обработке была осуществлена с использованием какого критерия? Так как в группах по 12 человек, то какой же критерий возможно применить при количестве 24 человек? В этой связи хотелось бы задать вопрос соискателю насчет валидности ее результатов эксперимента.

9. Работая над темой формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета, было бы справедливо, если бы автор рассмотрела наряду с коммуникативными компетенциями и цифровые компетенции обучающихся.

10. Достаточная апробация автора выводов исследования представлена как в печатных научных работах автора, так и в выступлениях на научно-практических конференциях.

11. Существенно завышен объем диссертации-221с.

12. Отсутствуют возможные направления продолжения научных изысканий.

13. Статья С.В. Марчук в библиографии [85] не размещена в e-library; статьи под номерами [77] и [82] имеют одинаковое название.

14. Гипотеза не подтверждена экспериментальным путем.

Изложенные замечания являются личным мнением оппонента.

Проведенный анализ работы позволяет сделать следующий вывод.

Недостатки в структуре и отсутствие логики диссертационного исследования, наличие необоснованных выводов и обобщений, отсутствие доказательной базы исследования не позволили автору раскрыть исследуемую проблему посредством разработки научно-обоснованных теоретических, методологических положений и практических рекомендаций в данной сфере.

Диссертационное исследование Марчук Светланы Владимировны «Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета (на примере подготовки обучающихся иностранных государств) по своей научной новизне, теоретической и практической значимости исследование не отвечает требованиям пп. 9,10,11, 13,14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства РФ от 20.09.2013 № 842 (ред. от 11.09.2021 г), предъявляемым к диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, а ее автор Марчук Светлана Владимировна не заслуживает присуждение ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.1. (13.00.01)-общая педагогика, история педагогики и образования.

Петрищев Владимир Иннокентьевич

Доктор педагогических наук (13.00.01-общая педагогика, история педагогики и образования), профессор, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова», профессор кафедры №7 «Языковой подготовки».

Адрес: 196210, Санкт-Петербург, ул. Пилотов, 38
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова»

Подпись профессора Петрищева В.И. заверяю

Проректор по научной и инновационной работе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова», д.т.н., доцент Г.А. Костин

