

ВІДГУК

офіційного опонента –

доктора педагогічних наук, професора Статівки В.І. – про дисертацію

Гирич Зої Іванівни

з теми «Теорія і методика формування комунікативної компетенції іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю у процесі навчання російської мови»,

поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності – 13.00.02 – теорія та методика навчання (російська мова)

Дисертаційне дослідження З.І. Гирич виконано у напрямі педагогічних пошуків, який є надзвичайно актуальним на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти в Україні. Високий рівень підготовки фахівців медичного, інженерного, мистецького профілю приваблює молодь країн різних регіонів планети до навчання в Україні. Вищі навчальні заклади України також зацікавлені у співпраці з зарубіжними країнами на ринкових умовах, оскільки такий шлях є не тільки шляхом зміцнення матеріальної бази вишу, але й стимулом до розвитку наукового, науково-методичного та виховного напрямів діяльності вишів.

Значно посилюється увага й до методики, за допомогою якої мають отримувати мовну підготовку та фахову освіту іноземні студенти. В Україні маємо суттєвий доробок харківської наукової школи (Бім, Н.І. Ушакова, Л.І. Безкоровайна, В.І. Дубічинський та ін.), інтенсивно розвивається методика російської мови як іноземної науковцями Сумського державного університету, які створили цікаві та вкрай потрібні засоби навчання: словник російських дієслів з перекладом п'ятьма мовами, посібники для розвитку мовлення, вибудовані на регіональному країнознавчому матеріалі та ін. Посилюється робота науковців у напрямі створення методики навчання державної української мови іноземних фахівців, і тут є певні досягнення Національного державного університету ім. Т.Г. Шевченко. Але попри зазначене в Україні не вистачає досліджень, які презентували б комплексно цілісну систему навчання іноземних фахівців певного профілю, рідні мови яких належить до різноманітних мовних сімей. Наявність таких досліджень сприяла б урахуванню особливостей рідної мови (спільних і відмінних з мовою навчання), розвитку спеціальних засобів та методик навчання, що в результаті підсилило б ефективність навчання.

Одним із таких досліджень є робота Гирич З.І., про що свідчить не лише заявлена тема дослідження «Теорія і методика формування комунікативної компетенції іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю у процесі навчання російської мови», а й (як показав аналіз) достатньо глибокий ступінь її розробленості саме в аспекті створюваної методики.

Дисертаційне дослідження має чітку структуру, яка відповідає вимогам до зазначеного жанру наукових робіт: вона складається з п'яти розділів, вступу та загальних висновків, списку використаних джерел, до якого залучено 713 одиниць, з них 23 джерела - іноземною мовою; додатки (11 одиниць), що являють собою суттєве доповнення, ілюстрування основного змісту дисертації.

Зміст і структура дисертаційного дослідження повністю відтворена в авторефераті.

Аналіз дисертаційного дослідження показав, що з п'яти розділів три складають теоретичні основи дослідження, а власне опис методики та експериментальної частини дослідження – 2 розділи та додатки.

Розділ 1 «Наукові основи формування комунікативної компетенції іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю у процесі навчання російської мови» охоплює сім підрозділів, які висвітлюють різні аспекти зазначеної проблеми, і викладаються на 60 сторінках. Всі вони, звісно, в межах теми дисертаційного дослідження, але актуальність і глибина розкриття їх різні. Зупинимося на найважливіших з них. З нашої точки зору, актуальною і ґрунтовно висвітленою є проблема, викладена у підрозділі 1.4. «Виокремлення іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю з лінгводидактичною метою», де дослідниця цілком доречно виокремлює три групи контингенту, який прагне продовжити навчання або підвищити кваліфікацію в Україні (1 – дипломовані спеціалісти; 2 – аспіранти і магістранти; 3 – іноземні студенти). Саме третя група є тим контингентом, який на батьківщині, навчаючись у школах, вивчав російську мову, але рівень володіння нею не перевищує базового рівня, тому їм надзвичайно складно органічно увійти у навчальний процес на 1-му курсі (с.56). Це і є однією з основних проблем, які дисертантка намагається вирішити. Вона переконливо описує особливості зазначеного контингенту та окреслює внутрішні умови навчання, і це є одним із впевнених кроків на шляху до реалізації мети дослідження.

Вагомим змістом наповнений підрозділ 1.7 «Рівні базового портрету мовної особистості спеціаліста», в якому, опираючись на сутність інженерної діяльності, дисертантка описує етапи когнітивної діяльності тюркомовних студентів на професійному та вербально-семантичному рівнях, на прагматичному та когнітивному. Результатом такого аналізу стало виокремлення інженерного когнітивного стилю та створення методичних рекомендацій щодо оптимізації роботи з представниками інженерного когнітивного стилю (с. 83-86) . Авторка зазначає, які саме когнітивні операції доцільно тренувати на 1, 2 і 3 ступенях навчання (с. 75- 78).

У Розділі 2 «Психологічні та психолінгвістичні умови навчання нерідної мови у технічному виші» ґрунтовно і чітко аналізується процес адаптації іноземного студента в міжкультурній комунікації і зазначається позитивна роль у цьому низки чинників: ступеня знання мови, етнотекста, схожості культур, урахування національного статусу іноземної культури, принципів міжнаціонального спілкування (когнітивного, поведінкового, емоційного) та ін. (с. 93); дисертантка компактно, але всебічно презентує психологічні чинники розвитку мовної особистості спеціаліста і робить проєкцію в методику (с. 95); вагомим є аналітико-синтетичний аналіз психологічних характеристик та особливостей роботи з контингентом інженерного когнітивного стилю (с. 105). На особливу увагу заслуговує підрозділ 2.2.3 «Мотивація оволодіння нерідною мовою у немовному виші» саме через доцільне виокремлення основних мотивів навчання (комунікативні потреби, зміст інформації, особистість викладача і взаємовідносини з ним, особистісні властивості студентів, професійна спрямованість діяльності) та цінні

висновки-рекомендації щодо формування мотиваційної сфери тюркомовних студентів інженерного профілю. Інші підрозділи зазначеного розділу написані по суті проблеми дисертаційного дослідження і сприяють обґрунтуванню авторської методики (вагоме значення має висвітлення психологічних чинників інтерференції та переносу, особливостей сприйняття наукового тексту-с.143-145)), але виникає запитання, чому автор на с. 120 зазначає замість чотирьох три фази породження мовленнєвої діяльності(не зазначається фаза контролю).

У Розділі 3 «Лінгвістичні передумови формування комунікативної компетенції тюркомовних студентів інженерного профілю у процесі навчання російської мови» усі п'ять підрозділів підпорядковані розв'язанню досліджуваної проблеми, але на особливу увагу заслуговують ті, що містять співставлення рідної (туркменської) мови і мови навчання (російської) –3.2.1; 3.2.2; 3.4. Саме зміст зазначених підрозділів та урахування його у процесі навчання може стати базою усвідомленого засвоєння мови та усунення інтерференції. Лаконічно і по суті представлена подібність та відмінність фонетичної системи, лексико-граматичні особливості двох мов. Матеріал, викладений на с. 154 – 163; 201 – 221, міг би стати підручником для викладачів-початківців за умови збагачення його прикладами. Але зміст підрозділу 3.3. «Текст і дискурс» має поверхневий, еkleктичний виклад, некоректні формулювання («Между текстом и речью больше сходства, чем различий...» - с.191, визначення дискурсу – с. 196; рис. 3.1 на с. 195 не відтворює усі функції навчально-наукового тексту. Наприклад, у А.А. Акішиної та О. Каган вони представлені ближче до істини. Порушено логічну послідовність виведення поняття «інженерний дискурс»: малося би чітко розмежувати два основних трактування поняття дискурс (вузьке і широке): а) дискурс як суперкомунікативна ситуація; б) дискурс як сукупність усіх знань та екстралінгвістичних чинників у певному комунікативному середовищі, а вже після цього подане визначення інженерного дискурсу було б доцільним (с. 198).

Складає позитивне враження підрозділ 3.4, оскільки він не тільки містить лаконічний і змістовний опис механізмів породження помилок і є суттєвим підґрунтям для розробки авторської методики, але й висновки з авторських спостережень за навчальним процесом (с.219).

Розділ 4 підпорядкований опису лінгводидактичних основ формування комунікативної компетентності тюркомовних студентів. Глибокими за змістом та доцільними у відповідності до мети дослідження є підрозділи 4.4 - 4.7, в яких описано особливості процесу організації навчального процесу на підготовчому факультеті та першому курсі технічного вишу. Автор пропонує особливий підхід до підготовки лекцій з урахуванням адаптації студентів, установавання рівня володіння мовою перед вступом на 1 курс, зазначає принципи відбору засобів навчання, рекомендує поступовий перехід від постановки завдання до знаходження способів їх вирішення, ураховуючи чотири рівні засвоєння досвіду: а)учнівський; б) алгоритмічний; в) евристичний; г) творчий); розглядає роботу з різними видами літератури як необхідний компонент навчального процесу. Низка важливих інноваційних думок знайшла відтворення у текстах зазначених підрозділів:створити у 1 семестрі 1 курсу таке навчальне середовище, щоб студенти, які не пройшли

підготовчі курси, змогли надолужити втрачене; поєднувати на 1 курсі навчання мови спеціальності і загальнолітературної мови та ін.

У розділі всебічно описано методи і прийоми навчання, з достатньою повнотою проаналізовано засоби навчання, існуючі програми та зроблено суттєві висновки: при конструюванні національних програм необхідно враховувати рівень володіння студентами мовою, реальні комунікативні потреби, дані порівняльного аналізу рідної та російської мови, профіль вишу; стисло описано систему вправ, що використовується у навчальному процесі, але складається чітке враження про складові цієї системи (мовні і мовленнєві), про зміст дидактичного мовного матеріалу та вимоги до нього (с. 327), а на с. 329 доцільно подано систему вправ комплексно у вигляді малюнка, що систематизує і упорядковує позитивне враження.

З приводу підрозділів 4.1 – 4.3 обмежимось такими міркуваннями: на нашу думку, вони є зайвими, оскільки не все, що існує в лінгводидактиці, має складати основи аналізованого дослідження. Три підрозділи можна було б стиснути і викласти в одному, зазначивши, які саме принципи, закономірності, підходи стали провідними у розробці авторської методики (подібно до того, як це зроблено автором на с. 277, 282 -283).

Переконливим за змістом та логічно вибудованим за структурою є Розділ 5, що містить опис експериментальної методики та результатів експериментального навчання. Зміст засвідчує, що авторка дослідження володіє досвідом викладання, котрий став тією платформою, завдяки якій дослідження відбулось і має високе теоретико-практичне значення. На особливе схвалення заслуговує вирішення завдання виявлення рівня сформованості комунікативної компетентності, чітко виписані критерії оцінювання та типи завдань; в описі ходу експериментального навчання представлена достатньою мірою система вправ, котра засвідчує високий професіоналізм викладача та практичну значимість його дослідження.

У роботі детально описано результати кожного етапу експериментального навчання, контрольного етапу педагогічного експерименту.

Достовірність отриманих даних засвідчують використані методи статистичної обробки та широке впровадження запропонованої методики у навчальний процес вишів України.

Беззаперечним і вагомим доробком є розроблена програма навчання студентів інженерного профілю на підготовчому факультеті та 1 курсі, яка міститься в додатках.

При всіх зазначених нами позитивних аспектах, в дослідженні наявні дискусійні питання та недоліки.

Аналіз змісту першого розділу роботи нашоує згадати про роль парадигми наукового знання у постановці проблем та пропозиції можливих шляхів їх розв'язання. Якщо парадигма наукового знання – це загальноприйняті, загальновідомі знання, що дають право досліднику не доводити щоразу, що «дважды два чотири», то чи не доцільно було би визначитись, які наукові знання можна брати за аксіому, не доводячи щоразу, наприклад, що є компетентність і компетенція, що являє собою текст чи дискурс, що мається на увазі під закономірностями, принципами, підходами і т. ін.

У Розділі 1 чимало місць у тексті, що можна вилучити без втрати для змісту дисертаційної роботи. Наприклад с. 36-42, де ми очікуємо, що автор, розглядаючи специфіку інженерної діяльності в філософському аспекті, зробить більш конкретні висновки щодо зазначеної категорії студентів (і такі у висновках підрозділу у трьох рядках він зазначається), але увесь попередній текст має надзвичайно узагальнений зміст. І таких місць у дисертації чимало, особливо у Розділі та Розділі 4. У зв'язку з цим виникає запитання, чи є доцільним у дисертації наявність окремих підрозділів, наприклад, таких, як 1.1 Аналіз термінів, пов'язаних з мовною освітою (рідна мова, нерідна мова, іноземна мова, друга мова, друга іноземна мова, мовленнєва діяльність, мовленнєве спілкування, комунікація та ін.). Безумовно, на 12 сторінках підрозділу не можна глибоко проаналізувати та висвітлити таку кількість понять, та і чи є у цьому потреба в контексті теми дисертації? Намагання дослідниці охопити все і представити систему навчання призвело до враження еклектичності окремих підрозділів, а іноді наукової некоректності: так, наприклад, говорячи про поняття *спілкування*, доцільно було б називати прізвища саме тих науковців, котрі були першими у дослідженні зазначеної галузі науки-науковців Мясіщева, Ананьєва, Бодальова та ін.; подаючи визначення понять «текст», «дискурс», наблизитись до загальноновизнаних і т. н.

У процесі аналізу Розділу 4 (підрозділу 4.2 «Основні сучасні підходи до формування комунікативної компетенції іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю») ми не могли не звернути увагу на тлумачення поняття «підхід». Дослідниця має право наслідувати позицію провідних науковців, але ж наука вимагає істини: тими ж самими науковцями визнано (Щукін), що підхід змінює усі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи і технології, методи контролю, а названі дослідницею підходи змінюють лише окремі компоненти системи. На сучасному етапі розвитку освіти лише один підхід вніс зміни у всі компоненти системи навчання – це комунікативно-діяльнісний. Під час всесвітнього зібрання науковців у 80-роки ХХ століття було визнано основні принципи, що визначають характер роботи за умов комунікативно-діяльнісного підходу: активна комунікативна діяльність, самостійність, усвідомленість, диференціація та індивідуалізація. Усі підходи, що називаються дослідницею, вписуються в межі комунікативно-діяльнісного у якості принципів, що конкретизують, поглиблюють або розширюють його сутність.

Не вдалося дисертантці уникнути багатослів'я в окремих підрозділах теоретичної частини дослідження; повторів думок (с. 65, 188), стилістичних недоречностей та технічних огріхів (порушено сполучуваність с. 277; текст підрозділу не може починатися зі слів «Такие ученые...»; у висновках до розділу недоцільно писати «Уперше ...» (с.86); у висновках до 2 розділу (п.4) переплутано види мовленнєвої діяльності).

Спостерігається відсутність логічних містків між думками у тексті (с. 65, 118, 119, 201, 207 та ін.).

Зазначені недоліки не є визначальними і не можуть змінити нашої думки про те, що дослідження «Теорія і методика формування комунікативної компетенції іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю у процесі навчання російської мови» є актуальним, глибоким за ступенем висвітлення проблем,

оригінальним та достовірним, відповідає вимогам пунктів 9, 10, 12, 13, 14 «Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 24.07.2013 № 567, а її автор Гирич Зоя Іванівна заслуговує присудження наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (російська мова)

Офіційний опонент - доктор педагогічних наук,
професор, зав кафедри російської мови,
зарубіжної літератури та методики їх викладання



В.І. Статівка



Статівка В.І.
засвідчую
д-р. педагогічних наук
Гирич З.І. Билицька
201 р.