

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО СОВЕТА 24.2.344.01,
СОЗДАННОГО НА БАЗЕ ФГБОУ ВО «НИЖЕГОРОДСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
Н.А. ДОБРОЛЮБОВА», ПО ДИССЕРТАЦИИ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ
СТЕПЕНИ КАНДИДАТА НАУК

Аттестационное дело № __

решение диссертационного совета от 24.10.2023 г. № 45

О присуждении Макаренко Лидии Александровне, гражданке Российской Федерации, ученой степени кандидата педагогических наук.

Диссертация «Формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка» по специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования) (педагогические науки) принята к защите «20» июня 2023 г. (протокол заседания № 36) диссертационным советом 24.2.344.01, созданным на базе ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова», Министерства науки и высшего образования РФ, 603155, г. Нижний Новгород, ул. Минина, д. 31-а; приказ о создании диссертационного совета № 717/нк от 09 ноября 2012 г.

Соискатель Макаренко Лидия Александровна, 13 ноября 1990 года рождения, в 2020 г. окончила аспирантуру при кафедре английского языка ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» по направлению подготовки 44.06.01 «Образование и педагогические науки». В ходе обучения в аспирантуре сданы кандидатские экзамены по Иностранному языку и Истории и философии науки. 26 мая 2023 г. в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете сдан кандидатский экзамен по Теории и методике обучения иностранным языкам.

В настоящее время Макаренко Лидия Александровна работает в должности старшего преподавателя кафедры китайского языка факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет».

Диссертация «Формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка» по специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования) (педагогические науки) выполнена на кафедре английского языка ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» Министерства просвещения Российской Федерации.

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» Костина Екатерина Алексеевна.

Официальные оппоненты:

- Гурулева Татьяна Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры восточных языков ФГБОУ ВО «Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации»;
- Тихонова Евгения Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой лингводидактики восточных языков ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет»,
дали положительные отзывы на диссертацию.

Ведущая организация – ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, в своем положительном отзыве, подписанном Чудиновым Анатолием Прокопьевичем, доктором филологических наук, профессором, заведующим кафедрой межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного Института филологии и межкультурной коммуникации, указала, что защищаемая

диссертация соответствует требованиям п.п. 9, 10, 11, 13, 14 Положения о присуждении ученых степеней, утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 г. № 842, а ее автор – Макаренко Лидия Александровна заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования) (педагогические науки). Отзыв утвержден 01 сентября 2023 г. ректором ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», доктором психологических наук, профессором С.А. Минюровой.

Соискатель имеет 23 опубликованные работы, из них 22 работы выполнены по теме диссертации; в том числе 5 статей в журналах, включенных в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК Российской Федерации, а также 4 учебно-методических пособия.

К числу наиболее значимых научных работ соискателя относятся:

1. Безукладников, К.Э. Иероглифическая грамотность как компонент функциональной грамотности будущих учителей китайского языка / К.Э. Безукладников, Л.А. Макаренко // *Иностранные языки в школе*. – 2023. – № 2. – С. 69-77 – 0.6 п.л. (соавт. в равных долях).

2. Костина, Е.А. Развитие цифровой грамотности как компонента функциональной грамотности при обучении студентов китайскому языку / Е.А. Костина, Ж.С. Соболева, Л.А. Макаренко // *Язык и культура*. – 2023. – № 61. – С. 215-234 – 1.25 п.л. (соавт. в равных долях).

3. Макаренко, Л.А. Дихотомия концепций преподавания иероглифики китайского языка как иностранного / Л.А. Макаренко // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2017. – № 7-1(61). – С. 82-85 – 0.25 п.л.

4. Макаренко, Л.А. Связь преподавания иероглифики китайского языка как иностранного с выделением его базового элемента / Л.А.

Макаренко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 9-2 (75). – С. 192-195. – 0.25 п.л.

5. Макаренко, Л.А. Знаково-семиотическая составляющая китайской культуры в практике образовательного процесса (на примере изучения иероглифики) / Л.А. Макаренко, Н.В. Баграмова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4 (32). – С. 167-177. – 0.63 п.л. (соавт. в равных долях).

6. Макаренко, Л.А. Иероглифический практикум к учебнику «发展汉语。初级综合(I)». Начальный уровень: учеб. пособие / Л.А. Макаренко, Ж.С. Соболева; Новосибирский государственный педагогический университет – Новосибирск: НГПУ, 2023. – 308 с. – 19.25 п.л. (соавт. в равных долях).

7. Макаренко, Л.А. Иероглифический практикум к учебнику «发展汉语。初级综合(I)». Средний уровень: учеб. пособие / Л.А. Макаренко, Ж.С. Соболева; Новосибирский государственный педагогический университет – Новосибирск: НГПУ, 2023. – 294 с. – 18.38 п.л. (соавт. в равных долях).

8. Макаренко, Л.А. 对未来老师的汉字教学 (Обучение иероглифике будущих учителей китайского языка): учеб. пособие / Л.А. Макаренко, Ж.С. Соболева; Новосибирский государственный педагогический университет – Новосибирск: НГПУ, 2023. – 118 с. – 7.38 п.л. (соавт. в равных долях).

Все работы выполнены по теме диссертационного исследования. Недостоверные сведения отсутствуют.

На диссертацию и автореферат поступили отзывы от следующих ученых:

- *Официальный оппонент Гурулева Татьяна Леонидовна*, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры восточных языков ФГБОУ ВО «Всероссийская академия внешней торговли Министерства

экономического развития Российской Федерации» представила положительный отзыв на диссертацию и сформулировала замечания:

1. Автор включает в структуру функциональной грамотности будущего учителя иностранных языков (далее ФГ) коммуникативную, математическую, цифровую, финансовую, естественнонаучную, читательскую грамотность, креативное мышление и глобальные компетенции (с. 25 дисс.). Вызывает вопрос включения понятия «коммуникативная грамотность» в структуру ФГ. Так, на с. 25 дисс. автор со ссылкой на статью пишет «В результате, одним из основных компонентов функциональной грамотности, формируемой в рамках обучения иностранным языкам, является иноязычная коммуникативная грамотность ...» [Бырдина, Долженко, 2019: 47]. Однако, авторы статьи вовсе не рассматривают иноязычную коммуникативную грамотность (далее ИКГ) как компонент ФГ. В указанной статье авторы вообще не обращаются к понятию ФГ, они рассматривают ИКГ как «одну из ведущих компетенций, формируемых у учителей китайского языка» (с. 46 статьи). Автор также цитирует монографию «Сравнительный анализ подходов, программ и методик...», где указано, что «к коммуникативной (в том числе читательской) ... грамотности организаторы международного исследования качества образования PISA в 2012 г. добавили...» (с. 23 диссертации). Однако, включение авторами монографии читательской компетенции в более крупное понятие «коммуникативной компетенции» безосновательно, поскольку международная программа PISA оперирует понятием именно «читательская грамотность», а не «коммуникативная», в английском оригинале исследуемые PISA компоненты звучат как «reading, mathematics and science knowledge and skills» (см. сайт PISA oecd.org/pisa/). Кроме того, в Письме Министерства просвещения РФ от 14.09.2021 № 03-1510 определены компоненты ФГ обучающихся общеобразовательных организаций: читательская грамотность, математическая, естественнонаучная, финансовая грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление. ИКГ среди

этих компонентов нет. Поскольку ни в нормативных документах Министерства просвещения РФ, ни в международных практических исследованиях оценки качества образования (типа PISA) ИКГ не входит в структуру ФГ, мы считаем ее включение в структуру ФГ неправомерным. Отсутствие ИКГ в структуре ФГ ставит и вопрос о закономерности выделения автором иероглифической грамотности (далее ИГ) как «элемента» ФГ будущих учителей китайского языка. На каком основании этот элемент выделяется в структуре ФГ, если определенная нормативными документами Минпросвещения РФ структура ФГ такого компонента не имеет? Возникает вопрос: для чего в целом ставить задачу формирования ФГ у студентов – будущих учителей иностранного языка? Разве компоненты ФГ в том содержании, которое обозначено в нормативных документах Министерства Просвещения РФ, т.е. в чтении, математике, естествознании и т.д. не были сформированы у нынешних студентов, когда они обучались в начальной и основной общей школе? Разве обучающиеся в вузе студенты не владеют ФГ и не умеют решать жизненные проблемные ситуации?

На с. 25 автор пишет «Очевидно, что формирование функциональной грамотности является актуальной тенденцией, в том числе, при обучении иностранным языкам», аргументируя свою точку зрения тем, что «на занятиях по иностранному языку формирование ФГ ориентирует учебный процесс на практическое использование полученных знаний, умений и навыков в жизненных ситуациях...». Однако в области обучения иностранным языкам ФГОС НОО, ООО и СОО прямо определяют предметный результат как формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК). Требования ФГОС к результатам освоения программ ВО (в том числе и программы «Педагогическое образование») также сформулированы в терминах компетенций – универсальных, общепрофессиональных и профессиональных и не включает понятия «функциональная грамотность». Указанная автором «ориентация на практическое использование полученных знаний, умений и навыков в

жизненных ситуациях...» обеспечивается не за счет формирования ФГ, а за счет формирования определенного уровня ИКК, которая представляет собой способность использовать языковые, речевые, социокультурные и др. знания, навыки и умения для осуществления межкультурной коммуникации (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, В.В. Сафонова, Н.Д. Гальскова, Л.К. Гейхман и др.).

Особо отметим, что в процессе изучения иностранного языка в общеобразовательной школе формировать компоненты ФГ (например, глобальные компетенции, креативное мышление и др.) средствами иностранного языка возможно, однако *предметным результатом* обучения иностранному языку в школе все же является ИКК (одним из компонентов которой и выступает иероглифическая компетенция), а не ФГ (которая не содержит в своей структуре ни ИКГ, ни ИГ), и не включается ни отечественными, ни зарубежными исследователями в структуру понятия ИКК. У автора диссертации этот теоретический конструкт перевернут с ног на голову: актуальной тенденцией обучения иностранным языкам называется формирование ФГ, а не ИКК (с. 25 дисс.).

На стр. 30 дисс. автор пишет, что «...согласно ФГОС, результатом обучения должна являться коммуникативная грамотность, на базе которой впоследствии формируется коммуникативная компетенция». Такого положения в ФГОС общего и высшего образования нет.

На с. 36 дисс. автор отмечает, что *«в настоящее время ФГ является актуальным и документально подтвержденным образовательным результатом не только общего, но и высшего образования, у будущего учителя китайского языка также должна быть сформирована функциональная грамотность»*. Просим автора исследования указать ссылки на ФГОС бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование», в местах, где ставится задача формирования ФГ у старших школьников и студентов. Нам такую информацию в указанных стандартах найти не удалось.

Автор исследования берет за основу определение ФГ, предложенное в монографии «Сравнительный анализ подходов, программ и методик...» (с. 22 диссертации). При этом автор не опирается на определение ФГ, содержащееся в ФГОС НОО и ФГОС ООО. А ведь именно определение, данное в стандартах, дает нам представление о характере понятия ФГ и позволяет осуществить его категоризацию: ФГ – это совокупность ключевых компетенций *школьников, необходимых для дальнейшего образования и выбора профессии*. Соответственно, ФГ никак не может быть компонентом ИКК будущего учителя китайского языка, как о том пишет автор диссертации на с. 38 дисс., поскольку будущий учитель не школьник и не решает проблему выбора профессии и связанного с ней образования.

2. Определение ИГ, сделанное автором, является очень громоздким, занимает почти 13 строк (с. 51 дисс.). Во Введении диссертации автор дает сокращенное определение ИГ: это «способность и готовность человека использовать постоянно приобретаемые знания, навыки и умения в области функционирования системы иероглифического письма ... для решения всевозможных реальных, жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами» (с. 14 диссертации). На наш взгляд, это определение неудачно в своем окончании, оно копирует определение ФГ, взятое из монографии «Сравнительный анализ подходов, программ и методик...» Возникает вопрос: какие общественные ценности, ожидания и интересы имеются у российского общества в отношении иероглифических знаний и умений студентов указанной образовательной программы, которые они (студенты) якобы применяют для решения всевозможных *реальных жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности*? Мы считаем, что никаких, поскольку будущие учителя китайского языка будут использовать сформированную ИКК, в том числе иероглифическую, при решении *профессиональных задач* – при обучении школьников китайскому языку (в

отношении чего у общества существует определенный социальный заказ), а не для решения жизненных проблемных ситуаций.

Сам термин «иероглифическая грамотность» вызывает ряд вопросов. Во-первых, поскольку ИГ не входит в структуру ФГ, это дает нам основание понимать термин «грамотность» в его словарном значении: грамотность – умение читать и писать (Словарь русского языка в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований. М.: Рус. яз; Полиграфресурсы, 1999). Коннотативное значение слова дополняет его основное значение отнесенностью к родному языку. Чаще всего грамотность – умение читать и писать на родном языке. Поэтому в термине «иероглифическая грамотность» нам изначально видится некоторое противоречие. Во-вторых, если все же попытаться определить термин «иероглифическая грамотность», то он скорее всего будет обозначать умение читать и писать (и набирать на цифровых устройствах) иероглифические тексты. В этом случае содержание понятия ИГ будет гораздо шире описанного автором содержания понятия ИГ, поскольку оно будет касаться не только знаний, навыков и умений иероглифического письма, а умений двух видов речевой деятельности – чтения и письма на китайском языке, которые опосредованы другими знаниями и умениями – грамматическими, лексическими и стилистическими. Поэтому, мы считаем, что содержание понятия ИГ, предложенное автором, уже, чем термин, это понятие обозначающий. Содержание, описанное автором, больше соответствует термину «иероглифическая компетенция» в структуре языковой компетенции ИКК. В-третьих, объект исследования определен как процесс обучения технике иероглифического письма будущего учителя китайского языка, что уже, чем предмет исследования – ИГ, поскольку в содержание понятия ИГ автор включает не только технику письма, но и категориальные и диахронические аспекты системы китайского иероглифического письма (с. 39-40 дисс.), что сильно выходит за рамки понятия «техника письма».

3. На с. 54 дисс. автор подробно описывает понятие «техника письма», разработанное Н.Д. Гальсковой применительно к европейским языкам. Далее, на с. 60 дисс. автор пишет, что применительно к китайскому языку «изучение техники письма, в свою очередь, подразделяется на изучение графики (черт), каллиграфии (графем) и орфографии (самих иероглифов)». Вызывает вопрос такое наполнение компонентов техники письма. Почему к каллиграфии (которая в методике обучения европейским языкам понимается как правильное начертание букв и разборчивое письмо) отнесены графемы, к графике (владение совокупностью графических свойств изучаемого языка: букв, буквосочетаний, диакритических значков), отнесены только черты, а к орфографии (навыки написания слов, основанные на морфологическом и фонетическом принципах) отнесены сами иероглифы? К тому же на с. 77, 96 дисс. автор называет эти компоненты (графику, каллиграфию и орфографию) «подэтапами», хотя в понятие «техника письма» идея этапности не заложена: можно писать некрасиво (каллиграфия, графика), но правильно (орфография) и наоборот. Более того, термин «орфография» в лингвистической науке плотно связан с фонетическим письмом, а применительно к технике иероглифического письма в китаеведении сложилась традиция использования термина «каллиграфия», коим автор и пользуется на с. 119 дисс. (таблица), говоря о «правилах каллиграфии, чтения и письма» и забывая об орфографии. На наш взгляд, в рамках исследования наиболее эффективно было бы разработать структуру понятия «техника письма» применительно к словесно-слоговому, морфосиллабическому китайскому письму и описать навыки иероглифического письма в каждом из выделенных компонентов, а не пользоваться компонентами техники письма, разработанными на материале языков с буквенной письменностью, основанными на идее овладения звукобуквенными соответствиями.

В структуре ИГ автор выделяет аналитический, графический, перцептивный и орфографический компоненты (с. 39-40 дисс.), что вызывает

некоторые вопросы как к названию, так и к содержанию компонентов. Почему графический компонент назван так, а, например, не «орфографическим», а лучше «каллиграфическим», ведь по замыслу автора к понятию «графика» в структуре «техники письма» отнесены только черты, а в содержании же графического элемента ИГ автор ведет речь о правильном написании иероглифа. Почему перцептивный компонент имеет такое название, ведь перцепция – это получение, восприятие, а в содержании названного компонента автор пишет о семантике иероглифов, не лучше ли назвать его «семантическим»? В аналитическом компоненте под знанием «особенностей функционирования системы иероглифического письма», автор понимает знание «черт и их порядка, графем, ключей и фонетиков» (с. 39 дисс.), однако особенности функционирования системы иероглифического письма – это взаимосвязь системы письма с языком, например, функционирование этой системы письма на базе языка слогового типа, соотношение графического знака системы письма (т.е. иероглифа) с единицами языка и т.д., а названное автором знание черт, их порядка и т.д. это особенности структуры иероглифического знака. В орфоэпическом компоненте автор пишет о знании «омографии и омонимии в китайском языке», а именно омофонию? К иероглифическому письму приемлемо только понятие «омографы» - иероглифы, пишущиеся одинаково, но имеющие разное чтение и значение. К иероглифу неприемлемо понятие «омофон», поскольку омофония – область звучащей речи, омофоны в китайском языке слова (либо морфемы в составе слов), которые звучат одинаково, но записываются разными иероглифами, следовательно «в иероглифике» не может быть омофонов. В перцептивный и орфоэпический компоненты автор включает умения «распознавания значения иероглифа через его составные элементы» и «распознавания произношения иероглифа через его составные элементы» (с. 40 дисс.). Такая формулировка создает впечатление, что значение и произношение любого иероглифа можно точно распознать через

его составные элементы, что не соответствует действительности. Поэтому такая формулировка требует уточнения.

Автор отдельно рассматривает компоненты техники письма, и компоненты ИГ. Как в теоретической модели автора взаимосвязаны эти два понятия?

4. Автор утверждает, что «обучение технике письма в китайском языке связано с такими видами речевой деятельности как письмо, чтение и *аудирование*» (с. 37 дисс. и др.), аргументируя это тем, что «в аудировании одним из часто используемых на начальном этапе упражнений является фонетический диктант, записываемый иероглифами» (с. 59 дисс.). С таким утверждением согласиться нельзя. Аудирование – понимание иноязычной речи на слух, работа с этим видом речевой деятельности не предполагает обучение технике любого письма, а имеет совсем другие задачи. Мы можем взаимосвязанно осуществлять обучение нескольким видам речевой деятельности, но система письма и деятельность письма связаны только с двумя видами речевой деятельности, поэтому их и называют письменными – это чтение и письмо. Поэтому, предложенный автором принцип т.н. «полифункциональности иероглифа» (т.е. связи иероглифа с различными видами речевой деятельности) не имеет под собой лингвистических и методических оснований.

На с. 59 дисс. автор пишет, что «студенты, обладая хорошими навыками устной речи, испытывают сложности с чтением и письмом, что влияет на уровень китайского языка в целом». Каков источник этих данных? Существующие сложности с чтением и письмом автор объясняет «базированием китайской лингвистики и методики на теории и методике преподавания индоевропейских языков», что привело к тому, что «в качестве базового элемента китайского языка выделялось слово», что, по мнению автора, неверно, поскольку «базовым элементом китайского языка является иероглиф» и иероглиф – «основная единица структуры китайского языка, используемая для его записи» (с. 59 дисс.). Такие рассуждения автора

основаны на теории 字本位 (букв. иероглиф как базовый элемент), разработанной в 1991 г. китайским исследователем Сюй Тунцяном (徐通锵). Необходимо отметить, что указанная теория признается очень спорной даже в Китае и практически не используется в современной методике международного обучения китайскому языку (что признается, например, Ван Цзюнем (王骏) в предисловии к его книге 字本位与对外汉语教学 [Теория «иероглиф как основная единица» и обучение китайскому языку как иностранному]). Упоминания положений этой теории нет ни в материалах единого государственного экзамена *gaokao* (китайский аналог ЕГЭ) по китайскому языку, ни в классических трудах авторитетных китайских исследователей по проблемам обучения китайскому языку как иностранному, ни в Стандартах уровней владения китайским языком для международного обучения китайскому языку (2007, 2021). Автор теории полагает именно иероглиф (а даже не записываемую им слогоморфему) основной единицей языка. Такая точка зрения противоречит пониманию природы языка как системно-структурного образования, выделения в языке любого типа различных языковых единиц, распределяемых по уровням языковой системы (как в устной, так и в письменной формах языка) и находящихся между собой в синтагматических, парадигматических и иерархических отношениях (В.М. Солнцев). Указанная теория противоречит определению китайского языка как изолирующего, поскольку изоляция как синтаксическое понятие есть такой способ *связи слов в предложении* (а не иероглифов), при котором средством выражения соотношения между словами служит порядок *слов*, а также различные служебные *слова* (В.М. Солнцев). Указанная теория противоречит определению китайского языка как языка слогового типа, т.е. такого, в фонологической системе которого основной единицей является слог (В.Б. Касевич, М.В. Гордина и др.). Слог в слоговых языках совпадает в границах с морфемой, а количественной нормой слогового языка - является *двусложное слово*. Специфика слоговых языков наделяет слогоморфему особыми характеристиками, усиливает ее автономность, что придает

специфичность проявлению дифференцирующих признаков слова в слоговых языках. Однако, несмотря на это, слово в языках слогового типа остается основной структурно-семантической единицей языка, служащей для именования предметов, их свойств и явлений, оно обладает, пусть специфической, но все же цельностью, выделимостью и свободной воспроизводимостью в речи. Полагать *графический элемент системы письменности – иероглиф* – базовой единицей языка невозможно и по той причине, что долгое время в Китае существовала проблема неграмотности населения (именно в силу сложности системы иероглифического письма), неграмотные люди пользовались лишь устной формой китайского языка (*путунхуа* или его диалектов) и не умели ни читать ни писать. Разве эти люди смогли бы пользоваться китайским языком, будь основным элементом языка письменный знак – иероглиф? Разве вьетнамский язык, отказавшись от иероглифа, перестал быть вьетнамским языком? Смог ли он это сделать, будь иероглиф базовой единицей вьетнамского языка? Очевидно – нет.

В описании теоретической основы исследования автор указывает труды В.М. Солнцева, а в тексте диссертации упоминает ученого в связи с типологическими характеристиками китайского языка. Таким образом, автор одновременно стоит на двух взаимоисключающих позициях и придерживается двух полярных теорий. К тому же, на с. 52 дисс. автор пишет, что «письменный язык происходит от устной речи, а значит по происхождению вторичен», почему же тогда автор одновременно придерживается теории «иероглиф – основная единица языка».

Ссылки автора диссертации на труды Люй Шусяна и Чжао Юаньжэня, а также А.М. Карапетьянца и В.И. Молодых в подтверждении теории «иероглифа как базового элемента китайского языка» несостоятельны (с. 76 дисс.). В своих трудах указанные авторы пишут о специфике слова и морфемы в китайском языке, о соотношении морфемы и слова, морфемы и иероглифа, выделении частей речи и переходе слова из одной категории в другую, рассматривают структуру иероглифа, вводят понятия «словослог» и

«слоγοзнак» и т.д., но *не называют иероглиф базовой единицей языка*. Так, Люй Шусян в работе “关于语言教学的两点基本认识” («Два основных положения в обучении китайскому языку») (1963 г.) отмечает, что «обучение языку, начинается с устной речи, затем упор делается на письменную речь, это позволяет достигать высоких результатов и в обучении языку, и в обучении письменности». А.М. Карапетьянц основной единицей в китайском языке называл односложное слово (морфему), обозначая его как «словознак, с фонетической точки зрения квалифицируемый как слоγοзнак» (т.е. иероглиф это слоγοзнак, являющийся графической оболочкой словознака). Чжао Юаньжэнь писал, что в китайском языке нет аналога европейской категории «слово», но все же не называл иероглиф основной единицей языка.

Необходимо также отметить, что 字本位 (Теория «иероглиф как основная единица»), появившись как лингвистическая теория, почти сразу трансформировалась в метод обучения (教学法), ставящий во главу угла обучение иероглифическому письму, а не транскрипционному, основная идея которого в том, что без учета иероглифической письменности невозможно ни изучение языка, ни обучение языку.

Действительно с этим тезисом нельзя не согласиться. Автор исследования совершенно справедливо пишет о необходимости семантизации каждого компонента слова при изучении многосложных слов. Однако для обоснования такого подхода нет необходимости прибегать к столь «экзотическим» теориям, поскольку слоговая и изолирующая типология китайского языка уже являются убедительными тому аргументами. Кроме того, то, что автор включает в содержание организационно-познавательного этапа обучения (с. 119 дисс.) повсеместно используется в обучении китайскому языку в России именно с позиции выделения слова как основной единицы языка. Нельзя согласиться с автором, что выделение слова в качестве основной единицы языка повлекло ряд негативных последствий, перечисленных на с. 60 дисс., и подразумевает механическое запоминание иероглифов. На основании чего автор выделил такие последствия?

5. В тексте диссертации встречаются ошибки в употреблении некоторых лингвистических терминов и имен собственных. Например:

- «стадии письма и письменной речи» (с. 33 дисс.), хотя речь идет о иероглифических знаниях и письменных речевых умениях;

- «связь значения ключа и иероглифа», «ключ и фонетик» (стр. 40 и др. дисс.). В данном случае автор отождествляет понятие «ключ» с понятием «детерминатив», хотя это два разных понятия. Ключ (ключевая графема) – это графема для поиска иероглифа в словаре, а детерминатив – это графема в иероглифе фоноидеографической категории, прямо или косвенно указывающая на его значение. Детерминатив может совпадать с ключом, но может и отличаться от него: например, иероглиф 辉 (блестящий) состоит из двух графем: 光 (детерминатив) и 军 (фонетик), а ключевой графемой поиска иероглифа в словаре является ключ 小;

- категории иероглифов называются то «видами иероглифов» (с. 43 дисс.), то «способами образования иероглифов», то «формой иероглифа» («связь формы иероглифа с его произношением», с. 64 дисс.) хотя в отечественной лингвистической традиции используется именно термин «категория иероглифа» (О.И. Завьялова, М.Е. Кравцова, В.А. Курдюмов, В.Ф. Щичко и др.);

- на с. 58 дисс. автор пишет, что «по причине превышения числа иероглифов над числом слогов (415 слогов, с учетом тонов около 1300) в иероглифической письменности развита омофония». Во-первых, причиной омофонии в китайском языке является не превышение количества иероглифов над количеством слогов, а фиксированная структура слога в китайском языке (инициаль+финаль) и ограниченная сочетаемость инициали и финали, что ведет к ограничению общего количества слогов и способствует омофонии односложных и многосложных слов. Во-вторых, как мы уже отмечали выше, омофония развита не в иероглифической письменности, а в устной речи. Омофон – это область звучащей речи;

- требуют дополнительного пояснения выражения «связи между графемами», «смежные позиционные отношения» (с. 65 дисс.). Что автор имела в виду?;

- на с. 70 дисс. автор пишет: «распознавать иероглифы в составе многосложных слов», на с. 76 – «на базе сочетания иероглифов объясняются значения многосложных слов». Необходимо отметить, что многосложные слова не состоят из иероглифов. Они состоят из морфем, совпадающих в своих границах со слогами – слогоморфем, которые записываются иероглифами. Иероглифы не сочетаются между собой, образуя слова, они записывают «готовые» слова (односложные и многосложные) и несвободные словосочетания;

- на с. 107 дисс. задание к упражнению сформулировано как «Найти одинаковые выражения и перевести их», однако материалом упражнения являются не выражения, а слова: 季节 (сезон года), 历史 (история) и т.д. – это все слова, зафиксированные в словарях;

- на с.184-193 (в таблицах) использован термин «словосочетание», хотя все приводимые примеры языковых единиц, записанные тем или иным иероглифом, являются словами: 饺子 (пельмени), 葡萄 (виноград) – это слова;

- на с. 193 дисс. и др. сформулировано задание «Выберите подходящий иероглиф и подставьте его в предложение». Предложения состоят из слов (словосочетаний), а не из иероглифов, поэтому корректно его было бы сформулировать: «Заполните пропуски в записи слов соответствующими иероглифами»;

- на с. 71 дисс. автор пишет: «Верное понимание иероглифа подразумевает не только знание точного значения иероглифа, но и корректный выбор значения, подходящего к конкретной коммуникативной ситуации». Во-первых, у одного иероглифа не одно, а множество значений, иероглифы многозначны, как из одного значения можно выбрать другие?; во-вторых, мы не выбираем значение иероглифа, подходящее к конкретной коммуникативной ситуации. При чтении мы выбираем значение

многозначных слов исходя из контекста, абсолютное большинство слов в китайском языке является двусложными, записываются двумя иероглифами, следовательно, мы выбираем значение слова целиком, а не значения его отдельных морфем, записанных иероглифами;

- имя исследователя 吕必松 в практической транскрипции Палладия записывается как Люй Бисун, а не Люй Бисон.

6. На с. 33-35 дисс. автор представляет таблицу «Коммуникативная компетенция владения китайским языком на разных уровнях», составленную по Единой программе обучения китайскому языку как иностранному. Сама программа написана на китайском языке, на русский язык ее перевод осуществлен Т.Л. Гурулевой и опубликован в монографии «Компетенции владения китайским языком» (2018, 2021). Однако, в комментариях к таблице не указан источник, что создает впечатление, что таблица составлена автором самостоятельно. Более того, некоторые места в тексте перевода автор корректирует, тем самым отдаляя перевод от оригинала. Например, в переводе программы написано: «Может распознавать при чтении определенные иероглифы, читать предложения, а также короткие *иероглифические материалы*», что соответствует оригиналу. Автор диссертации исправляет «короткие иероглифические материалы» на «короткие *тексты*».

На с. 84 дисс. автор пишет, что «согласно программе Ханьбань, студенты должны освоить 1414 иероглифов на начальном уровне [Единая программа...]». Однако таких данных в программе нет. На начальном уровне (1 и 2 уровни) обучающийся должен освоить всего 300 общеупотребительных иероглифов.

7. В исследовании автор не пользуется новым Стандартом уровней владения китайским языком, вступившим в силу в 2021 году, а использует Единую программу 2014 года, что снижает степень актуальности исследования.

8. На с. 31 дисс. автор пишет, что «в РФ до сих пор отсутствует единая государственная программа по изучению китайского языка в вузах, в том числе по направлению «Педагогическое образование», в связи с чем недостаточно четко сформулированы требования к учебному процессу. В результате обучение китайскому языку по всем профилям подготовки ориентируется на «Единую программу обучения китайскому языку как иностранному» (国际汉语教学通用课堂大纲), или программы отдельных вузов». Автору необходимо понимать, что обучение в вузе регламентировано ФГОС по ОПОП, в которых требования к результату освоения образовательных программ сформулированы в виде компетенций, в том числе профессиональных, которые определяются образовательной организацией самостоятельно на основе профессиональных стандартов.

• *Официальный оппонент Тихонова Евгения Владимировна*, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой лингводидактики восточных языков ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет» представила положительный отзыв на диссертацию соискателя и сформулировала вопросы:

1. На наш взгляд, Лидия Александровна достаточно подробно охарактеризовала необходимость применения функциональной грамотности в подготовке будущих учителей китайского языка как иностранного. Хотелось бы уточнить специфику данного понятия при подготовке учителей-китаистов.

2. Развитие китайской иероглифики имеет многовековую историю. На Ваш взгляд, насколько подробно необходимо рассматривать этимологию иероглифа при обучении будущих учителей китайского языка?

3. В настоящее время существует большое количество платформ для изучения китайского языка (StudyChinese, JUZI 汉语 и т.д.). На Ваш взгляд, возможно ли использование некоторых из них для организации

контролируемой самостоятельной работы студентов в рамках данной методики?

- *Ведущая организация ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» г. Екатеринбург* в лице Чудинова Анатолия Прокопьевича, доктора филологических наук, профессора, заведующего кафедрой межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного Института филологии и межкультурной коммуникации, представила положительный отзыв на диссертацию соискателя и сформулировала следующие вопросы и замечания:

1. Хотелось бы более детального указания причин выделения среди принципов обучения, применяемых в разработанной методике, принципа наглядности.

2. При описании экспериментального обучения представляется целесообразным остановиться более детально на проблемах, с которыми столкнулся автор при апробации реализуемой методики, и на том, как они решались.

3. Представляется, что наличие в презентуемом языковом материале, комплексе упражнений большего количества материала на китайском языке повысило бы эффективность обучения китайскому языку, направленному на формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка.

На автореферат диссертации поступило 5 отзывов, имеющих положительный характер:

- *Борзова Елена Васильевна*, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры английского языка ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»:

1. Как автор различает понятия «функциональная грамотность», определяемая ею «как готовность и способность» (с. 11), и «компетентность», определяемая в педагогических науках также как готовность и способность выполнять деятельность?

2. Формирование какого элемента иероглифической грамотности вызвало наибольшую трудность у обучающихся при проведении экспериментального обучения?

4. *Ден Анна*, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой восточных языков и лингводидактики Института востоковедения ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»:

Учитывая настоящую политическую ситуацию, как автор видит дальнейшие перспективы практического использования функциональной грамотности в условиях снижения активности международных контактов между Россией и международными странами?

5. *Манузина Елены Борисовна*, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»:

1. Требуется пояснения вопрос о временном соотношении этапов обучения, направленного на формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка.

2. Также хотелось бы уточнить, как формирование иероглифической грамотности может быть интегрировано в общий курс китайского языка.

- *Дмитрусенко Инна Николаевна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)»:

1. Возникают вопросы, в чем проявляется творческая функция обучаемых на третьем (Творческом) уровне иероглифической грамотности? Описанные критерии сформированности грамотности на данном уровне не содержат признаков собственно творчества, как создания чего-то нового.

2. В результативной части работы отсутствуют данные по описательной статистике, характеризующие средние значения и меру дисперсии общих показателей в сводной экспериментальной и контрольной выборках, а также нет детализации сравнительного анализа динамики показателей, как между группами, так и внутри каждой группы на разных этапах эксперимента. В частности, представляется странным полное отсутствие положительной динамики в контрольной группе.

- *Шпак Наталья Олеговна*, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Института «Морская академия» ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет водного транспорта»:

Хотелось бы увидеть в тексте работы как в ходе экспериментального обучения осуществлялась обратная связь с обучающимися и влияли ли ее результаты на дальнейшее изменение разрабатываемой методики.

Во всех отзывах отмечается, что исследование Макаренко Лидии Александровны выполнено на высоком научном уровне, отвечает требованиям п.п. 9, 10, 11, 13, 14 Положения о присуждении ученых степеней, утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 г. № 842, в редакции Постановления Правительства Российской Федерации от 01.10.2018 г., с изменениями от 26.05.2020 г., а ее автор – Макаренко Лидия Александровна заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования) (педагогические науки).

Выбор официальных оппонентов обосновывается их высокой квалификацией и компетентностью в соответствующей отрасли науки, наличием публикаций по проблеме исследования, отсутствием совместных печатных работ с соискателем. Выбор ведущей организации обосновывается достижениями в соответствующей отрасли науки, наличием ученых, являющихся безусловными специалистами по проблематике диссертации, отсутствием договорных отношений с соискателем.

Диссертационный совет отмечает, что на основании выполненных соискателем исследований:

– разработана методика формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка, учитывающая особенности обучения иероглифике китайского языка и основанная на реализации принципов полифункциональности иероглифа, поэтапности, сознательности и наглядности;

– доказана в ходе экспериментального обучения результативность предлагаемой методики формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка;

– введено понятие «иероглифическая грамотность будущего учителя китайского языка»;

– предложена структура иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка, включающая аналитический, графический, перцептивный и орфоэпический компоненты;

– разработаны уровни сформированности иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка: базовый, продвинутый и творческий.

Теоретическая значимость исследования обоснована тем, что:

– доказана необходимость применения функциональной грамотности студента в целях формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка;

– изложены принципы формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка: полифункциональности иероглифа, наглядности, сознательности, поэтапности формирования навыков и развития умений;

– раскрыты подходы (структурный, деятельностный), определяющие процесс формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка.

Значение полученных соискателем результатов для практики подтверждается тем, что:

- разработан и внедрен в процесс обучения китайскому языку в вузе комплекс упражнений, направленный на формирование навыков как составляющих иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка;

- определены технологии формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка: технология развития критического мышления, информационно-коммуникационные технологии (сайты для создания иероглифических прописей, онлайн-словари, сайт для создания иероглифических карточек);

- создана критериально-оценочная база, предназначенная для оценки сформированности иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка;

- представлены и внедрены в образовательный процесс авторские учебные пособия по изучению иероглифики китайского языка: теоретический курс «对 未来老师的汉字教学», «Иероглифический практикум к учебнику «发展汉语。初级综合（I）（начальный уровень, средний уровень)» и прописи «好好地写汉字», направленные на формирование иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка.

Оценка достоверности результатов исследования выявила:

- результаты, полученные в ходе экспериментальной проверки, доказывают результативность методики формирования иероглифической грамотности, и целесообразность ее реализации в процессе обучения будущих учителей китайского языка;

- теоретическая база диссертационного исследования основывается на комплексной реализации деятельностного, структурного, компетентностного подходов с опорой на признанные положения педагогических, методических, лингвистических, современных лингводидактических научных концепций;

– идеи базируются на анализе имеющихся научных публикаций по формированию функциональной грамотности, теории и методике обучения иностранным языкам, профессионально-ориентированному обучению иностранному языку, лингвистическим особенностям китайского языка, методике обучения письму китайского языка; результатах практического обучения китайскому языку будущих учителей, обобщении результатов экспериментального обучения студентов китайскому языку;

– использовано сравнение данных, полученных в исследовании и опубликованных в свободном доступе, по вопросам обучения иероглифике китайского языка как иностранного; применяется сравнение уровня сформированности иероглифической грамотности студентов вуза до и после экспериментального обучения;

– использованы статистические методы обработки данных, обеспечивающие корректную обработку полученных данных, достоверность и надежность результатов экспериментального обучения.

Личный вклад соискателя состоит в разработке понятия “иероглифическая грамотность будущего учителя китайского языка”, определении структуры и диагностического инструментария иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка; в проведении теоретического исследования вопросов, обуславливающих содержание методики формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка; в практической реализации теоретически обоснованной методики формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка; в проведении экспериментальной работы по внедрению разработанной методики в процесс обучения китайскому языку студентов; в доказательстве результативности разработанной методики; в публикации основных результатов исследования; в разработке авторских учебных пособий по теме исследования.

В ходе защиты диссертации критических замечаний высказано не было.


На заседании «24» октября 2023 года диссертационный совет принял решение:

За разработку методики формирования иероглифической грамотности будущего учителя китайского языка присудить Макаренко Лидии Александровне ученую степень кандидата педагогических наук.

При проведении тайного голосования диссертационный совет в количестве 14 человек, из них 13 докторов наук по специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования) (педагогические науки), участвовавших в заседании, из 21 человека, входящих в состав совета, дополнительно введены на разовую защиту 0 человек, проголосовали: за – 14, против – нет.

Председатель

диссертационного совета

 Жигалев Борис Андреевич

Ученый секретарь

Диссертационного совета

 Глумова Елена Петровна

«24» октября 2023 года

