

«УТВЕРЖДАЮ»

Первый проректор
федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Московский
педагогический государственный
университет» (ФГБОУ ВО «МПГУ»),
академик РАО,
доктор географических наук, профессор
Виктор Павлович Дронов



2017г.

ОТЗЫВ ВЕДУЩЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ

федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет» (ФГБОУ ВО «МПГУ») о диссертации Вохминой Юлии Станиславовны на тему «Оптимизация обучения орфографии на уроках русского языка в 5–7 классах сельских школ с малой наполняемостью», представленной на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (филология; уровень общего образования)

Актуальность темы представленного к защите исследования Ю.С. Вохминой очевидна и обуславливается, с одной стороны, требованиями федерального государственного образовательного стандарта по русскому языку, едиными для учащихся всех российских школ независимо от их местоположения, а с другой – спецификой процесса обучения в сельских школах с малой наполняемостью, которая предполагает особую стратегию учебно-методической работы, требует индивидуального подхода к обучению в свете идей инклюзивного образования, к развитию личности ученика с учетом региональных, социально-экономических и культурные факторов, к

формированию функциональной грамотности учащегося, в частности в области орфографии, являющейся базой письменной коммуникации.

По мнению Ю.С.Вохминой, обучение учащихся орфографии в 5-7 классах сельских малокомплектных школ (в сельских школах с малой наполняемостью) будет эффективным, обеспечивающим требования ФГОС ООО и ОГЭ, если в начале 5 класса проводить расширенную диагностику общего развития школьников, их правописно-языковой подготовки и навыков речевой деятельности, включая технику письма и чтения; на основе полученных результатов выработать стратегию обучения правописанию в конкретном классе с учетом идей инклюзивной педагогики; разрабатывать систему вариантного обучения орфографии с учетом результатов диагностики для каждого конкретного класса, включая базовый лингвометодический компонент и дополнительный коррекционный; в базовом компоненте осуществлять оптимальный выбор орфографических работ с учетом ведущей сенсорной модальности и иных особенностей обучаемых; для коррекционного компонента оптимально выбирать, разрабатывать и варьировать задания и дидактический материал, интегрируя достижения методики обучения русскому языку с коррекционной педагогикой; в классах, где многие учащиеся имеют логопедические проблемы, использовать упражнения и задания логопедической направленности, соответствующие возрасту и конкретным логопедическим «минусам» каждого ученика; расширенно использовать проблемно-развивающие и игровые упражнения, а также разнообразные средства мотивации.

Постановка и проверка данной **гипотезы** в диссертационном исследовании связана с необходимостью разрешить противоречия между требованиями к графико-каллиграфической, языковой и речевой подготовке учащихся начальной школы и ее недостаточным уровнем к началу обучения в 5 классе; невниманием к логопедическому компоненту в основной школе; недостаточной реализацией в сельских школах с малой наполняемостью

лично ориентированного и инклюзивного подходов к обучению; недостаточным вниманием к интеграции коммуникативного, деятельностного, грамматического, информационно-коммуникационного подходов к обучению русского языка при обучении орфографии в сельских малокомплектных школах.

В диссертации системно проработан научный аппарат исследования: определены его объект, предмет, четко сформулированы цели и задачи; гипотеза согласована с целью и основными положениями, выносимыми на защиту. Методологическая база диссертационного исследования включает: научные достижения методики преподавания русского языка – основополагающие положения методики обучения орфографии в средней школе и попутного развития речи, развивающего и лично ориентированного обучения; типологию и принципы отбора дидактического материала; систему работ по русскому языку, виды и технологии обучающихся диктантов и др. (Н.Н.Алгазина, В.Я.Булохов, М.Т.Баранов, А.И.Власенков, В.А.Добромыслов, М.Р.Львов, Т.А.Ладыженская, Н.С.Поздняков, Г.Н.Приступа, М.М.Разумовская, А.В.Текучёв, З.Ф.Ульченко, Л.П.Федоренко, В.А.Флёров и др.; Т.К.Донская, Л.Г.Ларионова, Т.А.Острикова, Е.А.Рябухина и др.); положения о закономерностях процесса познания, диалектическом единстве языка и мышления; своеобразии и особенности развития сельских малокомплектных школ (М.П.Гурьянова, Е.В.Щербакова), особенности контингента учащихся таких школ (И.М.Синагатуллин) и особенности урока русского языка в сельских малокомплектных школах (Н.А.Плёткин, А.Ю.Купалова и др.); учение о «зоне ближайшего развития» (Л.С.Выготский), принципах развивающего обучения (В.В.Давыдов, Л.В.Занков), развитии памяти и логического мышления (С.Л.Рубинштейн, Р.С.Немов), психологических основах письма и формирования орфографических навыков (А.Р.Лурия, Д.Н.Богоявленский), о принципах лично ориентированного обучения (И.Н.Зайдман и др.); основные понятия теории русской орфографии (В.Ф.Иванова, А.Н.Гвоздев и др.).

др.); основные типы логопедических ошибок и пути их устранения (Р.И.Лалаева, Л.В.Венедиктова, Е.В.Мазанова и др.), – что делает методологическую базу исследования достаточной для определения ключевых позиций разрабатываемой методики обучения и позволяет Ю.С.Вохминой выстроить логику работы. Комплекс отобранных методов исследования (теоретические, эмпирические, статистические) полностью соответствует методическому аппарату.

Представленный в первой главе диссертации «Психолого-педагогические основы эффективного обучения орфографии в основной школе с классами малой наполняемости» анализ обширной научной литературы по психологии, педагогике, методике обучения русскому языку, логопедии достаточно репрезентативен. В совокупности он позволяет соискателю подготовить методологическую базу собственного исследования, подводит к выводу о том, что и учебно-воспитательный процесс в сельских школах с малой наполняемостью, и контингент обучаемых в таких школах имеет ряд специфических особенностей (как отрицательных, так и положительных), которые не позволяют учителю-словеснику планомерно осуществлять обучение орфографии в традиционном теоретико-практическом ключе и при этом достигать необходимых результатов. Соискателем раскрыто содержание понятия «оптимизация обучения орфографии». Поиск вариантов оптимизации обучения орфографии в условиях обучения в сельских школах с малой наполняемостью автор связывает с реализацией ряда принципов.

Считаем логичным и методически оправданным включение в систему выделенных Ю.С.Вохминой принципов обучения орфографии в сельских школах принцип расширенного индивидуального и дифференцированного обучения на основе отбора и сочетания различных практических методов, в том числе логопедического характера, а также методов, учитывающих ведущие сенсорные каналы учащихся; принципа коммуникативной и речевой направленности урока, осуществляемого за счет широкого применения

связных текстов, отражающих интересы сельских учеников, и частого использования групповых форм работы; принципа организации работы на достаточно высоком уровне трудности с целью развития логического мышления обучаемых. Названные исходные позиции отражены в содержательной части разрабатываемой Ю.С.Вохминой методики и успешно реализованы в экспериментальной части диссертационного исследования.

Выводы по первой главе диссертации являются убедительными и свидетельствуют о всестороннем изучении темы автором работы.

Вторая глава диссертации «Лингводидактическое обеспечение качественного обучения орфографии в сельской малокомплектной школе» содержит авторскую концепцию опытно-экспериментального обучения орфографии в сельских школах с малой наполняемостью. На основе системного анализа существующих в методике орфографии практических методов (упражнений) Ю.С.Вохмина отбирает ряд специальных орфографических упражнений (неосложненное списывание, осложненное списывание, выборочное, распределительное списывание, предупредительный диктант с предварительной подготовкой – зрительной, слуховой, с послоговым орфографическим проговариванием, выборочный, распределительный диктант, диктант по памяти), а также неспециальных орфографических упражнений, нацеленных в первую очередь на развитие речевых умений (подготовленный, свободный, творческий диктант), которые соискатель предлагает дополнить свободным и творческим списыванием. Задания, предпосланные этим упражнениям, включают различные анализаторы (зрительные, слуховые, речедвигательные) и направлены на акцентирование внимания обучаемых на запоминание написаний отдельных орфограмм-букв, буквосочетаний, морфем. Отметим, что большая часть названных упражнений и заданий нацелена на предупреждение орфографических ошибок учащихся, что, безусловно, способствует дальнейшему формированию устойчивых орфографических навыков.

Методический интерес представляют упражнения логопедической направленности, разработанные автором исследования с учетом типичных ошибок учащихся, в которых проявляется дисграфия разного вида (параграф 2.2, С.89 – 96 диссертации): упражнения на различение слов-паронимов; осложненное списывание текстов с пропуском «проблемных» для конкретного ученика букв; осложненное списывание деформированных текстов с пропусками изученных орфограмм, «проблемных» букв, буквосочетаний и морфем; составление текстов, содержащих слова с «проблемными» буквами; игровые упражнения и др., упражнения на коррекцию почерка (чистописание).

В связи с отбором практических методов и заданий соискатель закономерно поднимает вопрос о характере дидактического материала для упражнений. Анализируя такие классификационные параметры дидактического материала, как тематическое содержание, характер примеров (текстовый, нетекстовый), правописная концентрированность (нормативно-концентрированный, облегченный, концентрированный), объем и психологическая трудность примеров, учебная деформация и ее способы, – Ю.С.Вохмина приходит к выводу о целесообразности использования в работе с сельскими учащимися нормативно-концентрированного и облегченного дидактического материала, небольшого по объему, с меньшим индексом психологической трудности, интересного по тематике, по возможности связанного с историей и культурой региона.

Автор исследования справедливо полагает, что существенно оптимизирующим процесс обучения орфографии фактором является наличие в классе современных технических средств обучения (компьютера, принтера, проектора и др.), позволяющих легко тиражировать и наглядно представлять подобный дидактический материал, своевременно и быстро переходить от одного вида работы к другому.

Ю.С.Вохмина рассматривает возможные пути индивидуализации и дифференциации обучения орфографии через лично ориентированные

формы работы над ошибками (индивидуальную, групповую и коллективную), вслед за психологами поддерживает продуктивную идею о дифференциации обучения на основе ведущей сенсорной модальности; действительно, такая дифференциация может быть актуальна при первичном закреплении новых орфографических правил и первоначальном формировании орфографических умений, поскольку акцент на ведущую сенсорную систему способствует более высокой концентрации внимания учащихся и, следовательно, закреплению в их сознании правильного звукового и графического облика слова с орфограммой.

Во второй главе настоящей работы Ю.С.Вохминой определены основные направления собственной научно-методической деятельности для оптимизации обучения орфографии: отбор упражнений, заданий орфографического и логопедического характера, отбор и разработка языкового дидактического материала, выбор пути индивидуализации и дифференциации обучения, способов повышения мотивации обучаемых к учению.

Безусловный интерес представляет описание содержания, хода и результатов диагностирующих срезов и опытно-экспериментального обучения (3 глава диссертации «Опытно-экспериментальное обучение орфографии в 5–7 классах Брагинской средней общеобразовательной школы №11 Курагинского района Красноярского края»). Опытное обучение проводилось соискателем, работающим в качестве учителя-словесника Брагинской средней общеобразовательной школы №11 Курагинского района Красноярского края, в 5 – 7 классах в 2011 – 2015 гг., в нем приняли участие 79 учащихся 5–7 классов с разным составом: 10 учеников в 2011–2012уч. году (5класс); 17–в 2012–2013 уч. году (5, 6 классы), 25–в 2013–2014 уч. году (5, 6, 7 классы); 27–в 2014–2015 уч. году (6, 7, 8 классы). Отметим, что экспериментальное исследование велось с 1999 по 2015 гг. и проходило в пять этапов, что свидетельствует о серьезной апробации авторской методики и достоверности результатов исследования.

В результате диагностирующих срезов автору удалось выявить уровень развития правописных навыков сельских учащихся и отдельных аспектов их речевой деятельности, обнаружить у них отдельные симптомы дисграфии разных видов, а также степень мотивации к изучению предмета. Результаты диагностирующих срезов и многоаспектный анализ комплектов учебников русского языка для основной школы (под ред. ак. Н.М.Шанского, под ред. М.М.Разумовской и П.А.Леканта, под ред. ак. А.А.Леонтьева) позволили соискателю осуществить проектирование программы вариантного обучения орфографии для 5-7 классов по трем линиям, дополнив ее коррекционным компонентом (логопедическим, проблемно-развивающим и др.).

Представляется правомерным, что для каждого конкретного класса с малым наполнением, в котором проводилось опытное обучение, автор разработал отдельную линию оптимизации (вариант) обучения орфографии с учетом особенностей учащихся.

Эффективность разработанной Ю.С.Вохминой методики оптимизации обучения орфографии на уроках русского языка в 5–7 классах сельских школ с малой наполняемостью не вызывает сомнений.

Гипотеза исследования находит подтверждение в результате проведенного опытного обучения, сопоставления результатов констатирующего (диагностирующих срезов) и обучающего экспериментов.

Положения, выносимые на защиту, отражают основные результаты диссертационного исследования, не вызывают возражений и могут быть приняты в широкий научный оборот.

Наиболее важными в плане **научной новизны и теоретической значимости** результатов настоящего исследования представляются: теоретически разработанная и реализованная система вариантного обучения орфографии в 5–7 классах сельских школ с малой наполняемостью в свете идей инклюзивного обучения на основе интеграции методики преподавания русского языка в общеобразовательной школе с коррекционной педагогикой и логопедией; разработанные в системе обучения правописанию три линии

(варианта) оптимизации обучения орфографии, каждая из которых содержит два варьируемых блока: 1) базовый лингвометодический компонент по методике орфографии и 2) дополнительный коррекционный компонент – логопедический, проблемно-развивающий, психологический и др. ; обогащение традиционной системы правописно-речевых работ орфографическо-логопедическими упражнениями; дифференциация упражнений на основе ведущих сенсорных каналов обучаемых; описание специфики условий работы в сельских школах малой наполняемости и особенностей учащихся 5–7 классов по значимым для обучения орфографии параметрам; обоснование назначения и содержания дополнительного коррекционного компонента обучения орфографии в 5–7 классах, не совпадающего с традиционным пониманием коррекционно-орфографической работы в 8-11 классах.

Среди полученных результатов, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации, полагаем важной разработанную Ю.С.Вохминой систему вариантного обучения учащихся орфографии в 5–7 классах сельских школ с малой наполняемостью, которая выстроена на основе интеграции методики русского языка в основной школе с коррекционной педагогикой и логопедией и эффективность которой доказана в процессе проведенного исследования.

Предлагаемые в диссертации рабочая программа и конспекты уроков по орфографическим темам для 5, 6, 7 классов; текстовый дидактический материал для свободных и подготовленных диктантов и серия комплексных заданий к ним; упражнения, дифференцированные на основе ведущих сенсорных каналов обучаемых; орфографическо-логопедические упражнения, включающие задания и дидактический материал для коррекции дисграфии и совершенствования графико-каллиграфических навыков учащихся; образцы проверенных учителем письменных работ учащихся; оригинальные образцы графических способов деформации дидактического материала и образной визуализации орфограмм в недеформированных

примерах, – имеют несомненную **практическую значимость** для методической науки и практики.

Рекомендации по использованию результатов и выводов диссертационной работы. Материалы диссертационного исследования могут быть востребованы в практике обучения орфографии в классах сельских школ с малой наполняемостью, в ходе совершенствования профессиональной подготовки и переподготовки учителей русского языка.

Исследование, выполненное соискателем, является актуальным, новизна концептуального подхода автора к решению данной проблемы не вызывает сомнений.

Однако в ходе анализа представленного к защите диссертационного исследования возникли вопросы, требующие разъяснения соискателя.

1. Хотя в диссертации и автореферате определяются особые условия функционирования сельской школы с малой наполняемостью, с учетом которых соискателем разработана система вариантного обучения орфографии, полагаем, что во введении диссертации и автореферата следовало бы разъяснить современный статус такой школы как особого типа образовательного учреждения, поскольку в официально-нормативных государственных документах РФ он не отражен.

Считаем, что этим вызван разнобой в формулировке понятия, определяющего специфику сельской школы. Уже в оглавлении диссертации находим разные варианты формулировок: «основная общая школа с классами малой наполняемости» (глава 1), «сельские школы с классами малой наполняемости» (1.1), «малочисленные классы сельских школ» (1.2.1), «сельская малокомплектная школа» (1.3, 2), «сельская школа с малой наполняемостью» (3.3); отметим, что опытно-экспериментальное обучение проводилось в *«средней общеобразовательной школе»* (часть названия 3 главы). Какую именно формулировку понятия автор считает оптимальной и почему?

2. На наш взгляд, описательное изложение материала, предлагаемое в подпараграфах 2.1.1, 2.1.2, 2.2 и 3.4.1, 3.4.2, 3.4.3, превалирует над структурным, его необходимо представить в виде таблиц, в которых должна быть соотнесена система упражнений для каждого варианта обучения (линии) с формируемыми умениями и дана сравнительная типология упражнений всех трех линий

3. Полагаем, что структура работы может быть более логичной, если параграф 3.2 («Лингвистический и методический аспекты обучения орфографии в УМК для 5-7 классов общеобразовательных школ и выбор учебников для сельских школьников»), содержащий многоаспектный анализ современных линий учебников русского языка, представить в главе 2 («Лингводидактическое обеспечение качественного обучения орфографии в сельской малокомплектной школе»), а не в главе 3, отражающей опытно-экспериментальное обучение орфографии в 5–7 классах.

Высказанные замечания не умаляют научной новизны, теоретической и практической значимости научного исследования, предпринятого учителем-исследователем Ю.С.Вохминой, и общего положительного восприятия диссертации. Настоящее исследование отражает ход продуманной научной работы автора по созданию оригинальной методики оптимизации обучения орфографии на уроках русского языка в 5–7 классах сельских школ, что обогащает методику обучения орфографии.

Диссертация Юлии Станиславовны Вохминой «Оптимизация обучения орфографии на уроках русского языка в 5–7 классах сельских школ с малой наполняемостью» соответствует научной специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (филология; уровень общего образования).

Автореферат и публикации автора (8 публикаций, в том числе – 5 в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России, и 3 – в изданиях РИНЦ) соответствуют содержанию диссертации и вполне отражают теоретические и практические выводы защищаемого исследования.

Диссертация Ю.С.Вохминой является оригинальным завершённым научным исследованием, имеет практическую ценность и перспективность для развития методической науки в области преподавания русского языка, соответствует требованиям пунктов 9, 10, 11, 13, 14 «Положения о порядке присуждения учёных степеней» (постановление Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 № 842), а её автор, Вохмина Юлия Станиславовна, заслуживает присуждения учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (филология; уровень общего образования).

Отзыв подготовлен доктором педагогических наук, профессором кафедры методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «МПГУ» Алевтиной Дмитриевной Дейкиной (контактные данные: 8(916)643-98-41; adeykina@list.ru) и кандидатом педагогических наук, доцентом, профессором кафедры методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «МПГУ» Людмилой Юрьевной Комиссаровой (контактные данные: 8(985)171-55-93; lyukom@mail.ru).

Отзыв обсуждён и утверждён на заседании кафедры методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» 27 октября 2017 г., протокол №3.

Доктор пед. наук,
профессор кафедры методики
преподавания русского языка
ФГБОУ ВО «МПГУ»

А.Д.Дейкина

Кандидат пед. наук,
доцент, профессор кафедры методики
преподавания русского языка
ФГБОУ ВО «МПГУ»

Л.Ю.Комиссарова

