

«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

