

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по научной,
инновационной и международной деятельности
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
кандидат филологических наук, доцент
Ворошилова М. Б.



2018 г.

ОТЗЫВ ВЕДУЩЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ

федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» о диссертации Поляковой Надежды Петровны на тему: «Формирование лингвистической компетенции у слепых подростков в процессе изучения русского языка», представленной на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика (тифлопедагогика)

Актуальность избранной темы состоит в том, что преподавание слепым ученикам, обучающимся по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП) 1 и 2-го вариантов русского языка, ведётся по программам общеобразовательных школ. Согласно содержанию современного школьного курса русского (родного) языка это предполагает достижение метапредметных и предметных целей образования.

Актуальность работы обусловлена необходимостью научного обоснования процесса формирования лингвистической компетенции у слепых подростков при изучении русского языка.

Становление у школьников этой категории универсальных учебных действий происходит на остаточной сенсорной основе и обеспечивает их возможностью овладения компетенциями, в частности лингвистической. Между тем, сегодня отсутствует научно обоснованный маршрут формирования указанных действий. Достижение обозначенных целей предполагает при обучении слепых русскому языку применение коммуникативно-деятельностного подхода. В свою очередь этот метод в данных аспектах не рассматривался. Согласно концепции компетентностного подхода, заложенного в основу программ школьного курса русского (родного) языка, возникает необходимость в формировании у слепых лингвистической компетенции. Проблема заключается в том, что нет соответствующего программно-методического обеспечения, необходимого для реализации этого процесса.

Новизна диссертационной работы определяется следующими результатами исследования, полученными лично соискателем.

Представлена типология познавательных и регулятивных универсальных учебных действий и умений, которые проверялись и апробировались в практической работе со слепыми обучающимися в ходе формирования лингвистической компетенции.

Выявлено своеобразие в овладении лингвистической компетенцией слепыми подростками, базирующееся на восполнении ограниченного чувственного опыта и развитии слухового восприятия речи.

Определены и научно обоснованы педагогические условия, способствующие формированию лингвистической компетенции: освоение познавательных и регулятивных действий; развитие лингвистической компетенции с опорой на эти действия; включение усвоенной компетенции в процесс саморазвития личности; закрепление и обогащение универсальных учебных действий.

Создана и практически использована модель формирования лингвистической компетенции у слепых подростков в процессе изучения русского языка, определены условия её эффективности.

Значимость для науки полученных результатов заключается в том, что теоретические выводы могут быть использованы для расширения существующих представлений о развитии слепых подростков 11–15 лет в ходе изучения компенсаторных возможностей сохранных анализаторов слепых детей, а также в последующем совершенствовании процесса обучения учеников этой категории русскому языку. Выводы и результаты, полученные соискателем, обоснованы и достоверны, так как опираются на современные теоретико-методологические исследования и нормативно-правовую базу, подтверждены многократной проверкой теоретических выводов и результатами опытно-экспериментальной работы, личным участием автора в проведении констатирующего, обучающего и контрольного экспериментов.

Конкретные рекомендации по использованию результатов и выводов диссертации. Практическая значимость работы основывается на результатах, полученных соискателем.

Предложена типология познавательных, регулятивных действий и умений, которая в свою очередь послужила основанием для разработки модели становления лингвистической компетенции, реализуемой благодаря развивающему и стимулирующему подходам при обучении.

Сформулированы методические рекомендации, позволяющие строить образовательный процесс с учётом требований ФГОС НОО и реальных особенностей этих обучающихся, предусматривающие становление лингвистической компетенции.

Выявлены сведения, расширяющие представления о своеобразии развития слепых подростков и об организации их образовательного процесса,

которые важны при подготовке тифлопедагогов и повышении их квалификации.

Материалы выполненного исследования могут быть использованы как в научно-исследовательской деятельности, так и при составлении специальных образовательных маршрутов для слепых подростков.

Дадим краткий анализ материалов диссертации, состоящей из введения, трех глав и заключения.

Во **введении** обоснована актуальность, теоретическая и практическая значимость диссертационного исследования, его научная новизна, указаны цель, объект, предмет и задачи, выдвинута гипотеза исследования, сформулированы теоретико-методологические основы, методы и этапы исследования, а также положения, выносимые на защиту.

В первой главе **«Теоретические основы формирования лингвистической компетенции у слепых подростков в процессе изучения русского языка»** определён понятийный аппарат; рассмотрены особенности формирования УУД, проблемы преподавания русского языка в специальной школе.

Диссертант ясно и четко определяет исходные теоретические и методические постулаты и установки. Дефиниция «лингвистическая компетенция» соотносится с требованиями ФГОС и задачами исследования, а важнейшая компенсаторно-развивающая функция изучаемой компетенции согласуется с идеями тифлопедагогики.

Отталкиваясь от специфики учебной деятельности слепых школьников и учитывая значение познавательных и регулятивных действий в формировании компонентов лингвистической компетенции, Полякова выделяет умения, доступные для слепых подростков: смыслообразование; регулятивные действия контроля; умение дифференцировать знаково-символический и предметный планы.

Во второй главе **«Состояние сформированности лингвистической компетенции у подростков в процессе изучения русского языка»** сформулированы условия организации констатирующего эксперимента; представлен его методологический инструментарий; обобщены результаты диагностики школьников.

Изначально автором четко поставлены основные задачи этого этапа исследования: 1. Определить степень сформированности существенных для лингвистической компетенции познавательных и регулятивных УУД. 2. Уточнить глубину чувственного опыта у слепых подростков и уровня развития у них слухового восприятия речи. 3. Выявить наличие или отсутствие элементарных понятий, связанных с лингвистической компетенцией. 4. Проанализировать педагогические условия в экспериментальной группе, способствующие овладению данной компетенцией.

В констатирующем эксперименте приняли участие 119 слепых и зрячих подростков в возрасте от 11 до 14 лет, обучающиеся V, VII классов, в том

числе 70 слепорождённых с сохранным интеллектом и 49 зрячих подростков. Количество участников эксперимента позволяет утверждать, что полученные диссертантом данные репрезентативны и верифицируемы.

Содержание заданий, тестов, упражнений, использованных в ходе первого этапа опытно-экспериментальной работы, позволило выявить реальный уровень сформированности познавательных и регулятивных УУД, а также знания обучающихся, связанные с их лингвистической компетентностью.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента ясные и обоснованные выводы определяют необходимость последующей разработки модели целенаправленного формирования у слепых обучающихся лингвистической компетенции на уроках русского языка и её детальной апробации.

Главная задача третьей главы **«Формирование у слепых подростков лингвистической компетенции в процессе изучения русского языка»** – разработка и апробация педагогической модели формирования лингвистической компетенции у слепых обучающихся. Методологическим фундаментом для модели послужили коммуникативно-деятельностный, компетентностный подходы, а также на сформулированные автором развивающий и стимулирующий подходы.

Специально организованное обучение велось в экспериментальной группе в течение двух лет. Овладение обучающимися лингвистической компетенцией проводилось в опоре на педагогическую модель, которую можно признать содержательным ядром опытно-экспериментальной работы Н.П. Поляковой. Модель четко структурирована, в ней выделены три направления. В рамках направлений предусмотрены различные блоки. Несомненным достоинством разработанной диссертантом педагогической модели формирования лингвистической компетенции у слепых подростков является логически обоснованная взаимосвязь всех направлений обучения, преемственность их этапов, многообразие форм и приемов работы в классе.

В итоге автором диссертации получен материал, свидетельствующий о том, что обучение в рамках представленной модели действительно способствует достижению поставленной цели. У слепых подростков на основе познавательных и регулятивных УУД и умений, восполнения их чувственного опыта и развития слухового восприятия речи удалось сформировать лингвистическую компетенцию, существенно повысить качество знаний по русскому языку.

Полученные данные убедительно подтверждены как качественным, так и количественным анализом с применением методов математической статистики.

Считаем целесообразным продолжить работу по формированию у слепых обучающихся универсальных учебных действий на всех уровнях обучения и развития функциональной грамотности.

Отмечая достоинства диссертационной работы, ее практическую значимость и научную новизну, следует указать на некоторые спорные положения и высказать замечания.

Общие замечания. Как недостаток отмечаем, что в работе не полностью отражены вопросы формирования у слепых подростков универсальных учебных действий, в частности, в недостаточной мере уделяется внимание коммуникативным и личностным действиям.

Мелкие замечания и неточности: есть единичные некорректности в формулировках заданий. Так, на вопрос «как называется наука о языке?» (стр. 69) предложены 4 варианта ответов, при этом предполагается, что верный только один, тогда как на самом деле их два, просто один собственно русский (языковедение), а другой этимологически связан с латинским корнем (лингвистика).

Можно спорить и о другом вопросе для учащихся: «Кто оказал влияние на развитие современного русского литературного языка?» Варианты ответов: Лермонтов, Пушкин, Некрасов, Блок, Есенин. Диссертант сетует на то, что мало кто ответил правильно – Пушкин. Доведись автору данного отзыва быть участником эксперимента, он, скорее всего, ответил бы так: «Все оказали влияние, но в разной степени».

Задание на дифференциацию наречий, слов категории состояния и кратких прилагательных, скорее всего, мало кто выполнит и из нынешних студентов. Главная причина этого не в «ограниченности чувственного опыта» обучающихся, как пишет диссертант на 71-ой странице, а в недостаточной сформированности у них лингвистической компетенции в области грамматики.

Все перечисленное, конечно, частности, которые не снижают общей высокой оценки работы.

Возникают в ходе чтения диссертации и вопросы:

1. Были ли среди обучающихся экспериментальной группы дети-билингвы? Если «да», то предполагались ли какие-то дополнительные приемы работы по формированию у них лингвистической компетенции? Вообще, в свете современной социально-демографической ситуации эти вопросы должны обязательно приниматься во внимание.

2. В чем специфика стимулирующего подхода к слепым обучающимся по сравнению с таким же подходом к их зрячим сверстникам?

3. В полной ли мере Вас устраивают существующие учебники русского языка для слепых детей? Если «нет», то какие коррективы Вы хотели бы внести в них?

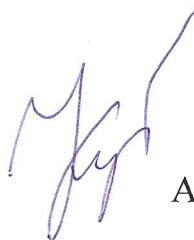
Основные положения диссертации нашли отражение в 18 публикациях автора, 5 из которых опубликованы в изданиях, рекомендованных ВАК РФ. Апробация результатов работы проводилась на научно-практических конференциях. Автореферат и публикации полностью отражают содержание диссертации.

В целом диссертация является самостоятельным исследованием актуальной научной проблемы, представляет собой научно-квалификационную работу, которая соответствует критериям, установленным п.п. 9-10 «Положения о присуждении учёных степеней» (утверждённого постановлением Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 г. № 842; в редакции Постановления Правительства Российской Федерации от 21.04.2016 г. № 335), а ее автор – Полякова Надежда Петровна – заслуживает присуждения искомой ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – Коррекционная педагогика (тифлопедагогика).

Отзыв подготовлен заведующим кафедрой теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, доктором филологических наук, профессором Кубасовым Александром Васильевичем.

Отзыв обсужден и утвержден на заседании кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья 26 января 2017 года, протокол № 4.

Заведующий кафедрой
теории и методики обучения
лиц с ОВЗ
доктор филологических наук,
профессор



Александр Васильевич Кубасов

620017 Екатеринбург,
пр. Космонавтов, 26
+7(343)2357631
kubas2002@mail.ru

Подпись А.В. Кубасова
Заведующий инсп. ОК УрГПУ