

ОТЗЫВ

официального оппонента доктора педагогических наук, профессора Мухиной Татьяны Геннадьевны, о диссертации Старицыной Светланы Григорьевны «Формирование у студентов специализированных методических умений обучения школьников с особыми образовательными потребностями (английский язык)», представленной на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки).

Современная законодательная база, разработанная в Российской Федерации в последние десятилетия, позволяет детям с особыми образовательными потребностями обучаться в специальных классах и школах, а также на дому, дистанционно. Однако приоритетным направлением в образовании детей с особыми образовательными потребностями является инклюзивное образование. В основу инклюзивного образования положена идея, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, и создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Дети с особыми потребностями - крайне неоднородная группа. В нее входят дети с различными отклонениями в развитии: нарушениями интеллекта, слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, поведения и сложными нарушениями развития.

Несмотря на прогресс, достигнутый в педагогической практике, как отмечают многие эксперты (Н. И. Абдуллаева, Ю. М. Инкина, Ю. Ю. Курбангалиева и др.), существует ряд проблем, которые необходимо решать. Среди них: 1) недостаточное количество специалистов в общеобразовательных школах, которые могли бы оказывать всестороннюю поддержку детям с нарушениями развития. Часто они отсутствуют как штатные единицы, в результате чего особенные дети, принятые в школу, не получают необходимой коррекционной помощи; 2) педагоги, работающие в системе инклюзивного образования, часто повышают свою квалификацию на краткосрочных семинарах и курсах повышения квалификации, в связи с чем приобретенных компетенций оказывается недостаточно; 3) не на должном уровне установлено взаимодействие педагогов, специалистов и родителей и т. д.

При этом в соответствии с действующими законодательными документами и нормативно-правовыми актами инклюзивная практика должна проводиться в отношении всех предметов общеобразовательного цикла, иностранный язык как учебный предмет в этом случае представляется одним из самых сложных. Учителя в процессе обучения иностранному языку детей с особыми образовательными потребностями сталкиваются со многими трудностями в первую очередь из-за отсутствия опыта деятельности в подобных условиях и знания сути инклюзивного обучения. Организация урока иностранного языка в инклюзивном классе требует учета особенностей и возможностей школьников соответственно их нозологической группе, а также их потребностей в обучении языку и культуре.

Все вышеизложенное актуализирует проблему профессиональной подготовки учителя-предметника к работе в инклюзивном образовательном пространстве. Решению данной важнейшей проблемы, а именно формированию у студентов специализированных методических умений обучения школьников с особыми образовательными потребностями иностранному языку посвящено диссертационное исследование Старицыной Светланы Григорьевны.

При этом **актуальность исследования** С. Г. Старицыной становится тем очевиднее, что его содержательно-целевая направленность выстраивается на примере обучения школьников с расстройством аутистического спектра (далее – РАС). Данная группа нетипичных обучающихся в настоящее время увеличивается. Число школьников с РАС в общеобразовательных учреждениях. По данным Всемирной организации здравоохранения, опубликованным 01 июня 2021 г. РАС диагностируется примерно у одного ребенка из 160. Данные современных исследований сообщают, что РАС диагностированы у 1–2 % населения Земли. Объективными причинами подобных изменений можно считать развитие диагностических мер и выделение РАС в отдельную классификационную категорию (DSM-III) (Григоренко 2018).

Степень обоснованности научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации не вызывает сомнений. Исследование отличает адекватность категориального аппарата. При этом принципиально важно то, что в работе на основе подробного историко-педагогический анализ зарубежных и отечественных источников доказано, что с одной стороны процесс перехода к реализации инклюзивного образования

школьников с особыми образовательными потребностями имеет свою специфику, которая определяется социальными трансформациями, происходящими в обществе, его уровнем развития, а также политической активностью властей, с другой стороны, проведенный анализ позволил содержательно и грамотно обосновать концептуальную позицию автора о роли иностранного языка в преодолении трудностей обучения школьников с РАС. В частности автор небезосновательно считает, что трудности в установлении эмоционального контакта, вовлеченности в развивающее взаимодействие, трудности с самоорганизацией, недостаточностью развития познавательной активности детей с РАС преодолеваются средствами изучения иностранного языка, что составляет **новизну исследования**.

Диссертация изложена на 227 страницах машинописного текста, включает в себя введение, 3 главы, заключение, библиографический список литературы, состоящий из 227 с. наименования. Диссертация включает 19 рисунков, 16 таблиц.

В первой главе «Инклюзивное образование в обучении иностранному языку как объект исследования» на основе историко-педагогического и сравнительного анализа автор приходит к выводу об оптимальном решении проблем интеграции инклюзивного образования средствами изучения моделей организации инклюзивного образования в зарубежных странах; подготовки научно-методического сопровождения инклюзивного процесса; внедрения образовательных программ для формирования специализированных методических умений учителя иностранного языка; разработки технологий совершенствования методической компетенции учителя иностранного языка; формирование инклюзивной культуры субъектов; усиления функций иностранного языка в формировании личности нетипичных школьников. Предложены пути решения проблем обучения иностранному языку «нетипичных» школьников в современном образовательном пространстве; определены когнитивные и познавательные особенности обучающегося с РАС в аспекте параметров коммуникативной и иноязычной коммуникативной деятельности, что составляет **новизну исследования**.

По мнению С. Г. Старицыной иностранный язык как образовательный предмет обладает широким спектром образовательных, развивающих, социализирующих возможностей для развития когнитивных, познавательных и коммуникативных способностей «нетипичных» обучающихся, в частности школьников с РАС. Школьник подготавливается к различным моделям

общения и поведения в социокультурном пространстве, налаживанию связей с внешним миром, у него формируется система моральных норм речевого / неречевого поведения, ценностных ориентаций, принятых в родной культуре и культурах стран изучаемого языка, что является **базовым концептуальным положением, выносимым на защиту.**

Автором диссертационной работы определены возможности иностранного языка как учебного предмета: в речевом развитии благодаря расширению области понимания социальных ситуаций и улучшению уровня сформированности коммуникативных навыков и умений в процессе обучения речевым видам деятельности; для коррекции когнитивных нарушений путем освоения средств языка, структурированного формирования лексических и грамматических навыков, постепенного усложнения заданий, увеличения количества тренировочных упражнений; в социализации личности школьника с особыми образовательными потребностями в результате изучения культурно-значимой информации, разнообразных социальных ситуаций, усвоении особенностей коммуникации в родной и иной культурах, а также определены когнитивные и познавательные особенности обучающегося с РАС в аспекте параметров коммуникативной и иноязычной коммуникативной деятельности. Все это является **новизной исследования.**

Во-второй главе «Готовность учителя к обучению иностранному языку школьников с особыми потребностями в системе общего образования» На основе глубокого анализа законодательных документов, научных источников, с учетом опыта профессиональной деятельности доказана необходимость уточнения понятие «методическая готовность будущего учителя иностранного языка к реализации инклюзивных практик на уроке и во внеурочной деятельности», которое мы понимаем как сложный комплекс проявлений личности, в основе которого лежит личностный и функциональный потенциал учителя и результат обучения в вузе, регулирующие его активную позицию: познавательный интерес к проблеме обучения иностранному языку нетипичных школьников, осознание значимости овладения необходимыми знаниями и специализированными умениями для его реализации в условиях инклюзивного пространства, субъект-субъектное взаимодействие, овладение технологическими средствами, необходимыми для осуществления инклюзивных практик; и определены ее компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и рефлексивно-оценочный, что составляет **новизну исследования** и отражено в положениях,

выносимых на защиту. А также уточнено понятие «специализированные методические умения учителя иностранного языка к обучению школьников с особыми образовательными потребностями». На основе структуры методической деятельности учителя иностранного языка, его функций, типологии методических задач и специфики обучающихся с РАС выявлена их номенклатура и уровни развития структурных компонентов: элементарный, достаточный, творческий, что также составляет **новизну исследования**.

В-третьей главе, «Процессуальные аспекты формирования специализированных методических умений студентов бакалавриата к обучению школьников с особыми потребностями» сформулированы дидактические и частнометодические принципы, составляющие методологическую основу технологии формирования специализированных методических умений и отражающие основные закономерности и особенности процесса методической готовности учителя к инклюзивным практикам; разработаны специализированные методические умения с учетом этапов методической деятельности учителя, включающей планирующий, организационный и контрольно-рефлексивный этапы. Данные умения могут быть проявлены учителем иностранного языка на разных уровнях: элементарном, достаточном, творческом в зависимости от соответствия критериям (мотивационно-ценностному, когнитивному, операционно-деятельностному, рефлексивно-оценочному) и соответствующим им показателям. Представлена технология поэтапного формирования специализированных методических умений студентов бакалавриата.

Апробация проводилась на базе ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» в институте иностранных языков с 2016 г. по 2021 г. среди студентов 1–4 курсов (Всего 226 чел.). Следует отметить, так же, что с целью выявления степени готовности учителей к обучению нетипичных обучающихся было опрошено 527 человек школ Московской области. Это, с одной стороны, исчерпывающим образом характеризует несомненную **практическую значимость** диссертационного исследования С. Г. Старициной, а с другой - в сочетании с прочной методологической базой исследования, репрезентативностью экспериментальных выборок, адекватностью и корректностью процедур и методов обработки эмпирических данных, полученных при непосредственном личном участии диссертанта, - обеспечивает **достоверность и обоснованность результатов исследования**.

Ценным достоинством работы является то, что аргументируя свою методологическую позицию, С. Г. Старицына демонстрирует глубокое знание предмета исследования, проводит его многоаспектный анализ и предлагает систему критериев и показателей экспериментального исследования, позволившей доказать правомерность обозначенной **гипотезы исследования**.

Следует отметить **теоретическую значимость** исследования, состоящую прежде всего, в том, что в диссертации расширен понятийный аппарат за счет внедрения в теорию инклюзивного иноязычного образования понятия «специализированные методические умения учителя иностранного языка к обучению школьников с особыми потребностями в условиях инклюзивного образования» и обосновании их специфики; конкретизации понятия «методическая готовность учителя иностранного языка к реализации инклюзивных практик на уроке и во внеурочной деятельности», «инклюзивная культура учителя иностранного языка», «инклюзивная компетенция учителя иностранного языка», что также представляет интерес в теоретическом плане. Теоретическую ценность имеют конструкты моделей методической готовности учителя к осуществлению инклюзивных практик на уроке иностранного языка и во внеурочной деятельности и поэтапного формирования специализированных умений.

Практическую ценность работы составляют авторские разработки образовательных модулей «Особенности обучения иностранному языку школьников с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования» и программ элективных дисциплин, например «Готовность педагога к выстраиванию индивидуальных маршрутов обучения и воспитания», «Тьюторское сопровождение в инклюзивном образовании», «Блог как инструмент коммуникации учителя», «Изучение личности ребенка с особыми потребностями», «Технологии проектирования адаптированных программ»; система организации заданий для самостоятельной работы; учебно-методическое обеспечение образовательного процесса представлено учебным пособием «Готовность учителя разрабатывать индивидуальные маршруты обучения и воспитания школьников»; методическими рекомендациями для учителей иностранных языков, созданных с учетом полученных результатов исследования. Разработанные критерии и показатели оценки уровня сформированности специализированных методических умений дают возможность не только выявлять определенные показатели, но и

осуществлять последовательный мониторинг результатов работы в инклюзивном образовательном пространстве.

При изучении работы возникли некоторые дискуссионные **вопросы**:

1. Вы изучили опыт обучения школьников с РАС в разных странах. Существует ли принципиальное расхождение в подходах к обучению иностранному языку обучающихся с РАС в отечественной и зарубежной практиках?

2. На страницах 47–48 диссертационного исследования Вами выявлены коммуникативно-когнитивные особенности школьников с расстройством аутистического спектра, требующие учета при обучении иностранному языку. Уточните, какие из этих особенностей являются наиболее сложными при организации урока иностранного языка, и каким образом учителю следует их учитывать?

3. Вами определены специфические характеристики речевого развития обучающихся с РАС на страницах 49–50 диссертации. Уточните, каким образом учитель может организовать диалогическое взаимодействие между школьником с РАС и его нормотипичными одноклассниками с учетом этих особенностей?

4. На странице 57 диссертационного исследования Вы пишете о том, что на уроке иностранного языка большое внимание уделяется сенсорному обучению для выработки системы эталонов. Приведите приемы наиболее эффективного ее формирования?

5. На странице 109 диссертационного исследования Вами представлены специализированные методические умения, которые важны на контрольно-рефлексивном этапе. Существуют ли особенности овладения приемами разработки контрольно-измерительных материалов для обучающихся с РАС?

6. В автореферате отсутствует заключение. В диссертации заключение расположено на страницах 166–172.

Данные замечания не снижают общей высокой оценки диссертационного исследования Старицыной Светланы Григорьевны. Текст работы характеризуется четкой структурой и логикой изложения материала, глубиной теоретического анализа рассматриваемых явлений, обоснованной аргументацией изложенных позиций.

Содержание исследования С. Г. Старицыной отражено в 24 публикациях, из них 5 статей опубликованы в рецензированных научных

изданиях, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук; публикации в изданиях.

Текст автореферата и публикации отражают основное содержание диссертации.

Таким образом, научный аппарат, раскрывающий сущность и основные направления в виде цели, объекта, предмета, гипотез и задач работы по своему содержанию соответствует требованиям «Положения о присуждении ученых степеней» (п.п. 9-11, 13, 14), утвержденного Постановлением Правительства РФ от 24 сентября 2013 года №842, а ее автор – Старицына Светлана Григорьевна заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности: 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки). (педагогические науки).

Сведения об авторе отзыва:

Мухина Татьяна Геннадьевна

Ученая степень: доктор педагогических наук (13.00.08 – Теория и методика профессионального образования)

Ученое звание: профессор

Должность: профессор кафедры социальной безопасности и гуманитарных технологий

Организация: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н. И. Лобачевского»,

E-mail: kaf_sbgt@fsn.unn.ru

Телефон: +7 (831) 433 82 48

Почтовый адрес: 603022, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, д. 23, корп.2, к.246. **Сайт организации:** <http://www.unn.ru>

Против включения персональных данных, заключенных в отзыве, в документы, связанные с защитой указанной диссертации, и их дальнейшей обработки не возражаю.

07 марта 2022 г.

Официальный оппонент

Мухина Мухина Татьяна Геннадьевна

