

ОТЗЫВ ОФИЦИАЛЬНОГО ОППОНЕНТА
о диссертации ПОЛЯКОВОЙ Надежды Петровны
«Система обучения русскому (неродному) языку слепых
подростков-билингвов», представленной на соискание научной степени
доктора педагогических наук
по научной специальности 5.8.3 – коррекционная педагогика
(педагогические науки)

Актуальность темы диссертационного исследования Н. П. Поляковой не вызывает сомнений: во-первых, обучение слепых подростков-билингвов русскому языку как неродному неразрывно связано с их культурной, языковой и социальной адаптацией, так как язык – это основа культуры; во-вторых, проблема билингвизма относится к активно обсуждаемым в разных областях научного знания, прежде всего – в лингвистике и в педагогике. Однако в тифлопедагогике и в тифлопсихологии проблема обучения билингвов ранее не была предметом специального изучения.

Диссертация Н. П. Поляковой содержит 5 глав: в первой и второй главах на основе анализа изученной литературы обсуждаются теоретические вопросы, в третьей главе представлена общая характеристика предлагаемой автором системы обучения русскому языку как неродному слепых подростков-билингвов, в трех последних главах изложены конкретные научные результаты, полученные в экспериментальном исследовании.

Основной текст диссертации изложен на 368 страницах; в работе имеется 4 приложения (с. 369–404); основные результаты обобщены в 11 таблицах и 31 рисунке.

В первой главе, в которой представлен категориальный аппарат исследования (с. 23–57), даны определения всем ключевым терминам: «билингвизм», с разграничением разных его видов (субординативная, координативная и комбинаторная формы; активный и пассивный, контактный и неконтактный, автономный и параллельный, естественный и искусственный билингвизм), «материнский», «родной» и «неродной язык», «лингвистическая компетенция», «языковая компетенция», «коммуникативная компетенция», «социокультурная компетенция», «языковой статус слепых детей-билингвов», который «определяется частотой реального использования языка социализации и степенью его функциональной нагрузки в процессе решения разнообразных коммуникативных задач» (с. 37).

В этой же главе рассматриваются параметры, по которым должен оцениваться анамнез детей-билингвов. Автор справедливо подчеркивает значимость продолжительности пребывания семьи в русскоязычном окружении, психологический климат, материальное положение, социокультурный уровень, социально-ролевой статус семьи мигрантов, а также модели воспитания слепого ребенка в семье.

При характеристике основных тенденций языкового образования детей-билингвов Н. П. Полякова подробно рассматривает как опыт, накопленный в других странах, в которых реализуются формирующая и компенсирующая

модели обучения, так и новую практику обучения русскому (неродному) языку детей-билингвов в РФ, в соответствии с которой значимым стало создание благоприятного психологического климата в образовательном пространстве школы. Автор диссертации приходит к выводу о «дефиците педагогов-словесников, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями для преподавания русского языка как иностранного детям-билингвам» и об «отсутствии программы, необходимой для адаптации в русскоязычной школе таких детей» (с. 55).

Во **второй** главе (с. 58–90) обобщается накопленный в тифлопедагогике опыт преподавания русского языка слепым билингвам. Н. П. Полякова справедливо отмечает, что «особое внимание следует уделять возрасту, с которого слепые билингвы начали изучать язык социализации» (с. 59). Бесспорным является и тезис о том, что «речевое развитие слепых как монолингвальных, так и билингвальных детей необходимо рассматривать в качестве одного из индикаторов, отражающих глубину имеющихся у них представлений» (с. 63). В этой главе раскрывается содержание терминов «чувственный опыт» и «представление». Тщательно изучив основные труды по тифлопсихологии, Н. П. Полякова предлагает две стадии формирования представлений у слепых подростков-билингвов: на первой стадии восполняется чувственный опыт; вторая стадия «предусматривает осуществление деятельности, нацеленной на формирование многообразных представлений о реальном мире у слепых билингвов» (с. 67), и включает четыре фазы, которые, на наш взгляд, в значительной степени коррелируют с четырьмя ступенями формирования понятий, выделенных на основе экспериментального исследования и детально описанных в пятой главе фундаментального труда Л. С. Выготского «Мышление и речь» (в списке литературы этой работы Л. С. Выготского нет).

Проанализировав накопленный в тифлопедагогике опыт, Н. П. Полякова пришла к выводу о необходимости значительной корректировки образовательного маршрута слепых подростков-билингвов. Автор диссертационного исследования считает плодотворным использовать методический инструментарий, применяемый в процессе преподавания иностранного языка, то есть с учетом четырех видов речевой деятельности: аудирование (восприятие устной речи), говорение (производство устной речи), чтение (восприятие письменной речи) и письмо (производство письменной речи).

Третья глава (с. 91–125) посвящена теоретическому обоснованию разработанной автором диссертации системы обучения русскому языку как неродному. В ней детально описаны четыре блока этой системы: проблемный, базисный, содержательный и практический, а также модель обучения, включающая шесть модулей: формирование представлений, универсальных учебных знаний, теоретических знаний, практических действий, социокультурной компетенции и коррекционной работы. Принципиально важным является то, что для реализации системы обучения русскому языку как неродному слепых подростков-билингвов Н. П. Полякова разработала

программы повышения квалификации, опубликованные на сайте Чувашского республиканского института образования, а также методические рекомендации и учебно-методическое пособие. Все эти материалы могут использоваться на территории субъектов РФ, где наряду с русским языком функционирует второй государственный (нерусский) язык. По мнению автора диссертации, предложенная система обучения является универсальной и может быть реализована в смешанном классе (с. 104). Ценным является детальное описание педагогических условий, необходимых для функционирования модели обучения русскому языку как неродному.

В **четвертой** главе (с. 136–201) представлены результаты экспериментального исследования (2020 г.), полученные Н. П. Поляковой на основе изучения состояния языкового статуса слепых подростков-билингвов. Детальное описание методики, заданий и процедуры проведения экспериментов сопровождается дифференцированными критериями оценки уровня выполнения заданий и обобщением полученных результатов в многочисленных рисунках. Полученные результаты Н. П. Полякова интерпретирует с точки зрения уровня сформированности у слепых и зрячих подростков языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции. Новыми, на наш взгляд, являются три вывода: 1) «у слепых билингвальных обследуемых был отмечен невысокий уровень сформированности познавательного интереса»; 2) «сформированность саморегуляции и самоконтроля у слепых подростков-билингвов была ниже, чем у их сверстников» из контрольных групп (с. 200); 3) В образовательных организациях – участниках исследования не учитывался языковой статус слепых подростков-билингвов (с. 201).

В **пятой**, самой объемной, главе (с. 202–301) детально представлены результаты апробации авторской системы обучения слепых подростков-билингвов русскому языку как неродному. Большое внимание автор уделяет заданиям, направленным на формирование и развитие связной письменной речи, в которых учащимся предлагались как отдельные предложения, так и небольшие тексты: ответить на вопрос, о чем идет речь в тексте; подобрать синонимы к определенным словам; определить лексическую сочетаемость отдельных слов; построить схему предложения на парте при помощи геометрических фигур; составить предложение по заданной модели и многие другие. Особое внимание уделено индивидуальной работе со слепыми обучающимися. Отдельно в этой главе рассматриваются способы и приемы формирования у слепых подростков-билингвов теоретических знаний о языке; детально описаны результаты контрольного эксперимента, подтвердившие высокую эффективность авторской системы обучения.

Автором изучен большой объем научной литературы по проблеме исследования (в списке литературы 386 работ, из них 43 работы написаны автором диссертации, 24 работы на английском, немецком, финском, башкирском языках, 76 источников опубликовано за последние 10 лет (не считая публикации автора диссертации)). В списке литературы, кроме научных работ по тифлопедагогике и тифлопсихологии, представлены труды лингвистов

и психолингвистов, а также нормативные документы, учебники и учебные пособия.

В работе Н. П. Поляковой сформулирован ряд положений, определяющих **теоретическую значимость научных результатов**. Самое главное – автором дано научное обоснование концепции обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов, модели учебного процесса, направленного на формирование способностей у подростков-билингвов с нарушениями зрения осваивать, наряду с материнским языком, русский язык. Важным в теоретическом отношении представляется значимость разграничения существенных и несущественных признаков предметов и явлений, обозначаемых словами родного и русского языков, что способствует сравнению содержания соответствующих понятий, а следовательно, развитию абстрактного мышления подростков-билингвов. Значимым является также вывод о необходимости дифференцированной оценки уровня владения билингвами обоими языками.

Научная новизна результатов диссертационного исследования связана прежде всего с тем, что работа Н. П. Поляковой представляет собой первый в тифлопедагогике опыт системного изучения особенностей речевого развития и обучения русскому языку слепых подростков-билингвов. В работе представлена целостная система обучения данного контингента, содержащая 4 блока: проблемный, базисный, содержательный и практический. Принципиально новым является вывод автора о том, как именно глубоко нарушенное или отсутствующее зрение влияет на все типы компетенции слепых подростков-билингвов.

Степень обоснованности научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации обеспечивается адекватным выбором методов исследования, в том числе методов математической статистики (дисперсионного анализа), широкой теоретической базой, богатым фактическим материалом и глубоким, тщательным его анализом. Особо в этой связи подчеркну, что по разработанной автором диссертации системе обучения русскому языку как неродному слепых подростков-билингвов эксперимент проводился в шести субъектах Российской Федерации: в Институте коррекционной педагогики Российской академии образования, в Чувашском республиканском институте образования, а также в образовательных организациях для детей с нарушениями зрения городов Верхняя Пышма, Казань, Лаишево, Набережные Челны, Уфа и Чебоксары.

К исследованию было привлечено 53 слепорожденных подростка с сохранным интеллектом (5 тотально слепых, 10 обучающихся имели только светоощущение, 38 испытуемых имели остаточное зрение) и 57 зрячих сверстников. Родной язык слепых подростков-билингвов – башкирский, татарский и чувашский, зрячие подростки владели чувашским языком. В экспериментальную группу вошло 33 слепых билингва пятых и sixth классов; контрольную группу составили 20 слепых монолингвов; в двух контрольно-сравнительных группах было 57 зрячих подростков монолингвов. Кроме того, в исследовании участвовало 10 педагогов-словесников, прошедших

профессиональную переподготовку по дефектологическому профилю, и 33 родителя слепых билингвов.

Это, бесспорно, свидетельствует о способности диссертанта не только заинтересовать широкий круг специалистов, но и решить многие организационные вопросы.

Результаты диссертационного исследования Н. П. Поляковой прошли широкую апробацию: автором опубликовано 58 работ общим объемом более 87 п. л., в том числе 3 монографии (одна – в соавторстве с научным консультантом, Н. М. Назаровой), 4 методических пособия (2 в соавторстве), 23 статьи (9 статей в соавторстве (объемом более 5 п. л.) – в 8 реферируемых журналах, рекомендованных ВАК РФ, в том числе «Дефектология» (3 статьи) и «Специальное образование (3 статьи). Оригинальность и эффективность полученных автором результатов подтверждены свидетельством о государственной регистрации базы данных.

Несомненно и **практическое значение результатов** диссертационного исследования, поскольку в нем убедительно доказана эффективность применения новых методических подходов, предусматривающих изложение материала от частного к общему, сравнение понятий, выраженных лексическими единицами родного и русского языков. Диагностические методики, направленные на установление состояния компенсаторных способов действий слепых подростков-билингвов, сформированности у них разных видов компетенции, бесспорно, найдут широкое применение в практике преподавания русского языка как неродного. Практическое значение полученных результатов подтверждается девятью справками о внедрении.

При чтении диссертации возникли следующие **вопросы**.

1. Хотелось бы получить комментарий, как именно разработанная автором система обучения может быть реализована в смешанном классе.

2. Какой опыт языкового образования детей-билингвов автор диссертационного исследования считает более плодотворным: зарубежный или отечественный? В чем автор видит слабые стороны разных систем обучения?

3. Кто является автором методик, использованных Н. П. Поляковой в констатирующем и контрольном экспериментах (приложения 1 и 2)? На основе каких критериев определялась степень знакомства обучающихся с предметами и явлениями, названия которых предъявлялись в констатирующем эксперименте, проведенном по методике «Объясни слово» (приложение 1)? Почему, например, слово *телега* отнесено к «названиям наиболее знакомых, постоянно встречающихся обучающимся предметов» (с. 142, 369), а слова *лужа*, *река*, *гора* – к «названиям предметов и явлений, с которыми обучающиеся сталкиваются реже» (с. 143, 369–370)?

4. Учитывалось ли автором возможное несовпадение лексического значения слов русского и тюркского языков, которые (слова) обозначают один и тот же предмет действительности?

Признавая фундаментальный характер диссертационного исследования Н. П. Поляковой, продемонстрировавшей прекрасное знание основных работ по всему спектру рассматриваемой проблематики, высокую степень самостоятель-

ного, творческого осмысления актуальных для коррекционной педагогики вопросов, выскажем, тем не менее, несколько **замечаний**, которые ни в коей мере не затрагивают принципиально важных положений, выносимых автором диссертационного исследования на защиту, и не влияют на общую оценку.

1. Имеются некоторые расхождения между исследователями, упоминаемыми в тексте диссертации, и списком литературы.

1.1. В списке литературы отсутствуют работы некоторых исследователей, упоминаемых во введении и в первой главе: А. Г. Асмолова, Т. В. Ахутиной, Р. С. Бозиева, И. Н. Горелова, Г. Е. Ведель, В. Вучинича, И. А. Зимней, О. Кууре, Ж. Лендела, И. П. Лысаковой, И. Ю. Марковкиной, О. Г. Мурзаковой, Н. В. Павловой, Н. В. Рыжовой, Р. Б. Сабаткоева, Т. М. Салыхва, Н. Л. Смирновой, Ю. А. Сорокина, М. Н. Русецкой, Е. Ф. Тарасова, Н. В. Уфимцевой и др.

1.2. Произошел сбой при отсылке к работам, представленным в списке литературы, например: работы А. А. Залевской в списке литературы даны под номерами со 110 по 118, а на с. 24 этим работам соответствуют номера со 109 по 117. На этой же странице диссертации, в абзаце, в котором речь идет о понимании билингвизма в психолингвистике, дана отсылка к номеру 149, тогда как в списке литературы на этой позиции приведена работа Г. Каше «Дидактический материал по исправлению недостатков произношения у детей дошкольного возраста», под номером 150 – учебник по психолингвистике В. А. Ковшикова, имя которого не приводится вообще в соответствующем абзаце; имя А. М. Шахнаровича упоминается, в списке литературы его работы есть (№350, 351), но к ним нет отсылки.

2. К сожалению, как в диссертации, так и в автореферате имеется немало некорректных формулировок, в которых нарушены либо логические связи слов, либо языковые нормы. Приведу лишь несколько примеров.

2.1. Так, Н. П. Полякова непоследовательно различает слова и предметы, обозначаемые словами. При описании методики «Объясни слово», когда обучающиеся должны были определить «существенные признаки предметов или явлений», сказано: «К высокому уровню представлений можно отнести ответы тех испытуемых, кому удастся верно обозначить все главные признаки от 5 слов из первой серии, 4 карточек из второй группы и 3 лексем для третьей серии» (с. 369; мною подчеркнуты компоненты словосочетаний).

2.2. В определении билингвизма слепых, предлагаемом автором диссертации, нарушены логические связи: «Билингвизм слепых обучающихся – это попеременное продуктивное владение двумя языками, адекватно оперирующее конкретными представлениями о реальной действительности и способствующее развитию компенсаторных способов действий» (с. 6) – оперировать представлениями о действительности может человек, а не владение языками.

2.3. В следующем предложении нарушены грамматические связи слов: «В этой связи актуализируются проблемы, ранее не рассматриваемые в контексте билингвизма тифлологией» (с. 7) – с наречием «ранее» должно сочетаться причастие прошедшего, а не настоящего времени.

2.4. Грамматический сбой имеется и в формулировке пятого положения, выносимого на защиту; «...выявлены специфика формирования у них представлений об окружающем мире, развития слухового восприятия речи» (с. 16).

2.5. Автор часто оформляет как парцелированную конструкцию придаточную часть сложноподчиненного предложения, что не уместно в научном стиле речи, например: «В русле такой деятельности следует осуществлять формирование УУД, языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций. В связи с чем возникает потребность в разработке и адаптации учебного материала» (с. 55–56).

3. Дублирование приложений 1 и 2 в основном тексте диссертации является избыточным; ср. с. 142–145 и с. 369–372 (приложение 1); с. 152–155 и с. 373–376 (приложение 2).

Сказанное позволяет сделать вывод о том, что поставленная в работе цель достигнута, выделенные задачи успешно решены, все выносимые на защиту положения аргументированы.

Автореферат и опубликованные работы полностью отражают основные положения диссертационного исследования Н. П. Поляковой.

Диссертационное исследование Н. П. Поляковой «**Система обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов**» отвечает требованиям, сформулированным в п. 9 Положения о присуждении ученых степеней (утвержденного постановлением Правительства РФ от 24 сентября 2013 года № 842, ред. от 16.10.2024) и предъявляемым к научным работам, представленным на соискание ученой степени доктора наук, а ее автор заслуживает присвоения искомой ученой степени – доктора педагогических наук по научной специальности 5.8.3 – коррекционная педагогика (педагогические науки).

09.06.2025

Официальный оппонент:

доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры русского языка
Российского государственного
педагогического университета им. А. И. Герцена

Л. А. Пиотровская

Адрес организации:

191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»,

<https://www.herzen.spb.ru/>

тел.: +7 (812) 312-44-92, +7 (812) 643-77-67, +7 (812) 570-08-63

e-mail: kafedral2009@yandex.ru

подпись Пиотровской Л.А.

удостоверяю « 09 » ИЮН 2025 г.

Отдел кадров управления по работе с кадрами
и организационно-контрольному обеспечению



СПЕЦИАЛИСТ
ОТДЕЛА КАДРОВ

Е. А. ГРИШИНА