

«УТВЕРЖДАЮ»  
И.о. Первого проректора  
федерального государственного  
бюджетного образовательного учреждения  
высшего образования  
«Московский педагогический государственный  
университет»  
академик РАО, доктор географических наук,  
профессор В.П. Дронов



«04» июля 2025 г.

### ОТЗЫВ

ведущей организации - федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет» - о диссертации Поляковой Надежды Петровны «Система обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов», представленную на соискание ученой степени доктора педагогических наук по научной специальности 5.8.3. Коррекционная педагогика (педагогические науки)

**Актуальность** исследования Н.П. Поляковой определяется ориентацией современной системы российского образования на выявление и удовлетворение вариативных образовательных потребностей различных категорий обучающихся, что дает возможность оптимальным образом выстроить образовательный маршрут ребенка и добиться максимальной эффективности его обучения и воспитания. Среди категорий, требующих особого внимания, – дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые являются крайне неоднородной группой. Детализация и дифференциация данных об образовательных потребностях обучающихся с ОВЗ определяет функциональность и надежность системы специального образования. Поэтому крайне значимым и ценным является обращение исследователя к такой явно недостаточно изученной категории обучающихся, как слепые подростки-билингвы.

Специфичность исследуемой группы определяется сочетанием и взаимовлиянием сенсорного нарушения и своеобразия языковой и культурной среды. В диссертации отмечено, что родители многих детей названной категории проживали или проживают в сельской местности и коммуникация в семьях происходит исключительно на материнском языке (в исследовании – на башкирском, чувашском, татарском) или при его смешении с русским. Автор подчеркивает, что такие дети начинают в полной

В своем исследовании Н.П. Полякова разработала и обосновала новый комплексный подход к обучению русскому (неродному) языку указанной категории подростков, в котором стержневым компонентом выступает развитие языкового статуса обучающихся, их адаптация в русскоязычном социокультурном пространстве. Автор представляет научно обоснованную систему обучения, реализация которой в образовательной организации не только позволит слепому подростку овладеть языком социализации (русским), но и в должной степени обеспечит его коммуникативное развитие в целом.

Следует особо подчеркнуть не только актуальность, но и социальную значимость и перспективность исследования, авторских разработок, которые позволяют решать проблемы обучения русскому языку слепых подростков-билингвов в широком контексте миграционных процессов, происходящих в России.

**Целью исследования** является научное обоснование подходов и методов, позволяющих создать и внедрить в образовательную практику систему обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов.

**Научная новизна исследования заключается в том, что**

впервые объектом изучения становится процесс обучения русскому языку слепых подростков-билингвов;

рассматриваются параметры, характеризующие речезыковое развитие указанной категории школьников, оценивается влияние сенсорного дефицита (глубоко нарушенное или отсутствующее зрение), билингвизма и ограниченной картины мира на формирование языковой, лингвистической, коммуникативной компетенций, на развитие функциональной грамотности, социокультурных знаний и навыков;

предложена система обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов, ориентированная на их образовательные потребности, включающая проблемный, базисный, содержательный и практический блоки;

определены и раскрыты педагогические условия, необходимые для успешной реализации предложенной системы обучения (учет языкового статуса слепых подростков-билингвов; достаточный уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов в вопросах методики преподавания русского (неродного) языка и тифлопедагогики; использование ими методических рекомендаций на уроках русского языка);

представлены новые эффективные методические подходы к обучению русскому языку исследуемой категории обучающихся (изложение материала от частного к общему, соотнесение понятийных рядов двух языковых систем, оречевление образовательного процесса, развитие сохранных возможностей слепых билингвов и активное их привлечение для решения учебных задач, представление материала для формирования конкретной языковой компетенции);



разработаны и апробированы встраиваемые в систему диагностические методики, ориентированные как на установление состояния компенсаторных способов действий слепых подростков-билингвов, сформированности у них универсальных учебных действий (УУД), языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций, так и на определение уровня профессиональных компетенций педагогов-словесников, работающих с данными обучающимися.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в расширении научно-понятийного аппарата тифлопедагогики понятиями «билингвизм слепых обучающихся», «языковой статус слепых обучающихся билингвов», «языковой анамнез»;

концептуальном обосновании системы обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов, ее встраиваемости в учебный процесс и направленности на формирование функциональной грамотности и социальной коммуникации на русском языке у подростков-билингвов с нарушениями зрения;

создании модели процесса обучения русскому языку слепых подростков билингвов, включающей значимые составляющие – диагностику речезыкового развития школьников, целенаправленное коррекционно-развивающее обучение, контроль – и характеризующейся приоритетом коммуникативной направленности, обязательностью формирования адекватных представлений и преодоления вторичного вербализма у обучающихся, развития у них слухового восприятия речи, разграничением освоения языковой и лингвистической компетенций;

выявлении и обосновании необходимых условий для формирования представлений о реальной действительности у слепых подростков-билингвов: восполнение чувственного опыта; получение новых единичных представлений; дифференциация существенных и несущественных признаков образа; образование общих представлений; соотнесение понятий, сложившихся на базе двух языковых систем;

обосновании необходимости повышения уровня профессиональных (психолого-педагогической, методической, предметной и коммуникативной) компетенций тифлопедагогов-словесников, работающих со слепыми подростками-билингвами, и определении особой содержательной направленности методической подготовки на формирование умений взаимодействия с данной категорией обучающихся, интерпретации понятийного аппарата и учебных задач, адаптации учебного материала, целенаправленного применения компенсаторных способов действий при работе с учебным материалом.

Следует отметить **практическую значимость** диссертационного исследования, которая состоит в том, что апробирована и внедрена в реальный образовательный процесс модель обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов; разработаны диагностические инструменты, используемые для построения индивидуальной образовательной траектории и позволяющие охарактеризовать языковой

анамнез слепых подростков-билингвов, характер их представлений о реальной действительности, уровень развития слухового восприятия речи, способность соотносить принадлежащие двум разным языкам слова, обозначающие одно и то же явление или предмет, с конкретными признаками одного (общего) для них представления; предложен и апробирован методический инструментарий формирования и совершенствования представлений о реальной действительности у слепых подростков-билингвов для развития их слухового восприятия речи, формирования у них УУД и функциональной грамотности, социокультурной компетенции; предложены методические разработки, позволяющие оценить уровень профессиональных компетенций педагогов-словесников, работающих с детьми с нарушениями зрения, повысить их квалификацию в рассматриваемой области и целенаправленно сформировать у них ряд практических умений.

Полученные результаты и предложенные автором научно-методические разработки могут использоваться в программах подготовки и переподготовки дефектологических кадров.

**Обоснованность и достоверность** результатов исследования определяется методологическими подходами, опирающимся на современные достижения в области тифлопедагогики, лингводидактики, психологии, психолингвистики; многоаспектностью теоретического анализа литературных источников по изучаемой проблеме (386 источников, из них 25 на иностранном языке); сочетанием теоретических и практических методов, адекватных цели, задачам и логике исследования; репрезентативностью выборки испытуемых (в условиях ограниченности изучаемой категории); экспериментальной проверкой гипотезы и предлагаемой дидактической модели обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов; корректной интерпретацией экспериментальных данных; широким внедрением результатов в практику образовательных организаций для детей с нарушениями зрения.

**Апробация результатов** исследования осуществлена на заседаниях кафедры специальной педагогики и комплексной реабилитации Института специального образования и психологии ГАОУ ВО МГПУ; на международных, всероссийских и региональных конференциях, конгрессах, семинарах, педагогических чтениях. Результаты исследования отражены в монографиях и учебно-методических пособиях, программах повышения квалификации. Н.П. Полякова является автором учебно-методического комплекса по предмету «Русский язык» (5-й класс), подготовленного для слепых обучающихся, осваивающих программу основного общего образования.

**В первой главе диссертации** рассматриваются теоретические аспекты проблемы языкового образования детей-билингвов в России и за рубежом, обозначается понятийный аппарат исследования.

Представляя характеристику параметров языкового развития детей-билингвов, автор справедливо отмечает, что в основе продуктивного



попеременного владения двумя языками лежат представления о реальной действительности, частота использования обеих языков, характер социальной (в т.ч. коммуникативной) адаптации и другие факторы. Для обеспечения успешного обучения языку социализации необходимо учитывать «языковой анамнез», полный спектр сведений о характере взаимодействия в семье ребенка, о включенности ребенка в систему обучения и коррекционной помощи и т.д.

На основе анализа тенденций языкового образования детей-билингвов, автор относит к ключевым факторам эффективности индуктивный способ изложения учебного материала и координацию двух языковых систем, а также достаточный уровень компетентности педагога-словесника. Содержание эффективной системы, по мнению автора, включает в себя формирование УУД, языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций, развитию и совершенствованию способностей, обеспечивающих успешность социальной интеграции.

**Во второй главе** представлены результаты анализа теоретико-методологических подходов к преподаванию русского языка слепым подросткам-билингвам.

В результате анализа литературных источников Н.П. Полякова приходит к важному для своего исследования выводу о том, что продуктивность и качество высказываний слепых подростков-билингвов как на материнском языке, так и на языке социализации зависит от уровня сформированности их чувственного опыта различной модальности, которая ограничивается сохранностью сенсорных каналов, и представлений, формирующихся длительно и поэтапно.

Разноаспектный анализ современного состояния преподавания русского языка слепым подросткам-билингвам привел автора к выделению ключевых положений, определяющих организацию и содержание обучения, и получающих развитие в дальнейшем описании исследования. К ним отнесены: учет ФГОС ООО, программ русского (родного и неродного) языков; сопоставимых требований к метапредметным, личностным и предметным результатам сверстников без нарушений зрения; положений коммуникативно-деятельностного, компетентностного подходов, а также принципов сознательности, коммуникативной направленности; требований к изолированному изложению материала.

Отдельно автор акцентирует необходимость специального отбора и структурирования лингвистического материала и методических средств обучения русскому языку, что дифференцированно определяет возможности развития устной речи, письма и чтения, способностей целенаправленно использовать собственное слуховое восприятие речи. Определение направлений работы соотносится с существующим в практике обучения русскому языку выделением разделов программы.

**В третьей главе** представлено описание авторской системы обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов.

Системообразующим (целевым) фактором автор определяет переосмысление подходов к обучению слепых подростков-билингвов русскому (неродному) языку; обеспечение методического сопровождения образовательного процесса при формировании у этих подростков функциональной грамотности, компенсаторных способов действий и социокультурной компетенции.

В основание системы автором положены системный, функционально-целевой, коммуникативно-деятельностный, компетентностный, металингвистический подходы, коммуникативный и контрастивный принципы, ключевые положения школьной лингводидактики, а также коррекционной педагогики (тифлопедагогики), постулирующей, в частности, необходимость дифференциации и индивидуализации образовательного процесса.

Система состоит из четырех функциональных блоков: проблемный, базисный, содержательный и практический. Все блоки ориентированы на достижение заявленной цели.

Автором представлена модель обучения, обеспечивающая восполнение и коррекцию представлений о реальной действительности у изучаемой категории подростков; формирование способностей, необходимых обучающимся для организации самостоятельной учебной деятельности; освоение теоретических сведений о языке; отработку на практике языковых умений; формирование социокультурной компетенции; нивелирование трудностей, возникших в процессе освоения языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций и компенсаторных способов действий.

Условиями успешного функционирования данной модели являются учет языкового статуса слепых подростков-билингвов; необходимый уровень профессиональных (предметной, методической, психолого-педагогической и коммуникативной) компетенций учителей русского языка и литературы; наличие методического инструментария, позволяющего организовать коррекционно-образовательный процесс для слепых подростков-билингвов в соответствии с требованиями методики русского (неродного) языка.

**В четвертой главе** представлены результаты изучения состояния языкового статуса слепых подростков-билингвов. В поле исследования включены школьники, владеющие материнскими языками, которые относятся к кыпчакской или болгарской языковой группе тюркской семьи. В экспериментальном исследовании участвовали учащиеся 5-6-х классов: 33 слепых подростка-билингва, 20 слепых подростков монолингвов, 29 зрячих монолингвальных подростков, 28 зрячих билингвальных подростков; также были привлечены к экспериментальной работе 10 педагогов-словесников образовательных организаций для детей с нарушениями зрения, прошедших соответствующую профессиональную переподготовку; 33 родителя слепых подростков-билингвов.

Изучение проведено по трем направлениям: 1) качество представлений о реальной действительности слепых подростков билингвов и монолингвов, состояние их слухового восприятия речи; 2) сформированность УУД и



языковых умений у слепых и зрячих обследуемых; 3) наличие в образовательных организациях педагогических условий, необходимых для обучения слепых подростков-билингвов. Для каждого направления определен критериально-оценочный аппарат, продумано содержание и структура исследования. Ценным материалом является представленное в диссертации подробное описание, характеристика и квалификация результатов исследования.

Доказано, что по первому и второму направлению подростки-билингвы демонстрируют невысокий уровень результатов в сравнении с монолингвильными слепыми сверстниками и школьниками, не имеющими отклонений в развитии.

В рамках третьего направления установлена недостаточность обеспечения педагогических условий в образовательных организациях – участниках эксперимента, выражающаяся, в частности, в дефицитности психолого-педагогической, методической и коммуникативной компетенции учителей-словесников в сравнении с предметной, в недостаточном учете специфики работы со слепыми обучающимися, в использовании неспециализированных учебных материалов, в игнорировании языкового статуса слепых подростков-билингвов.

**В пятой главе** рассмотрены результаты апробации авторской системы обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов.

В ходе апробации осуществлено масштабное взаимодействие с профессиональным сообществом: представлены ключевые идеи, являющиеся ядром авторской системы обучения русскому (неродному) языку; реализованы программы повышения профессиональной квалификации учителей русского языка и литературы (387 педагогов-словесников), программы подготовки будущих специалистов сопровождения и педагогов-словесников (551 человек); подготовлены учебно-методические издания.

Экспериментальное обучение с использованием авторской модели обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов проведено с 2018 по 2020 г. на базе 5 образовательных организаций для детей с нарушениями зрения из 3 субъектов РФ. Анализ результатов обучения осуществлен по двум направлениям, выделенным в констатирующем эксперименте, с использованием ранее определенных показателей и критериев оценки, но на усложненном материале, что соответствует изменившемуся возрасту и этапу обучения школьников. Качественный и количественный анализ результатов, проведенный с использованием математической обработки результатов, метода дисперсионного анализа данных и экспертной оценки, убедительно свидетельствует об эффективности разработанной модели.

Заключение четко и полно отражает полученные автором результаты.

Результаты диссертационного исследования Н.П. Поляковой были представлены в 58 публикациях, в том числе в четырех монографиях и 20 статьях, опубликованных в журналах, рекомендованных ВАК; получен 1

патент. Автореферат и опубликованные работы полностью отражают содержание диссертации.

Высоко оценивая диссертационное исследование, выскажем некоторые комментарии, вопросы и замечания.

1. В диссертации подробно представлена сложная структура объекта и предмета исследования, рассматриваются: концепция, система (блочная), модель (модульно-блочная), условия функционирования модели (см., в частности, Положения на защиту и глава 3). В тексте появляется упоминание о стратегии (с. 91), неоднократно и в разных компонентах выделяются направления, фазы, стадии (например, с. 101-102, с. 229-235 и др.). Представляется целесообразным более структурированно представить иерархию компонентов и определить функциональную значимость каждого в достижении цели исследования.
2. Автор оправданно и убедительно использует компетентностный подход как методологическую и концептуальную основу исследования. Однако из текста диссертации не ясно, что, собственно, подразумевается под компетенцией и почему автор относит термины «языковая компетенция» и «социокультурная компетенция» к новым (с. пункт «Теоретическая значимость исследования»). Важно более четко определить и разграничить компетенции, формирование которых определяет содержательную направленность предлагаемой системы (см. схему на с. 92 и др.).

Для иллюстрации данного комментария и постановки уточняющих вопросов приведем фрагменты текста диссертации (в цитатах сокращены вставные конструкции, данные в тексте в скобках).

С. 33. «Лингвистическая компетенция – это *знание* основ науки о языке, его уровней ... и его базовых понятий; *освоение* требуемых для овладения им учебно-языковых *умений* ... и их *практическое применение*; *владение представлениями* об устройстве, развитии и функционировании языка, элементарными сведениями о лингвистике, её методах, этапах становления, о выдающихся ученых, сделавших открытия в изучении языка. В структуру этой компетенции входят метазнания ... и мета-умения ...»

С. 35. «Языковая компетенция – это *способность*, развиваемая на ограниченной сенсорной основе и восполняемых представлениях слепых детей-билингвов и дающая возможность строить и интерпретировать высказывания, адекватно употребляя слова, видоизменять их формы, создавать синтаксические конструкции в соответствии с нормами изучаемого литературного языка, прибегать к синонимическим средствам.» (Вопрос: почему языковая компетенция рассматривается отдельно для слепых детей, а все остальные – в целом для любого носителя языка?).



С. 35-36. «Коммуникативная компетенция осмысливается с позиций способности понимать чужие и порождать собственные речевые высказывания, адекватные целям, сферам, ситуациям общения.

Сформированность данной компетенции предполагает, что ее носитель *знает* основные понятия лингвистической речи (очевидно, опечатка в тексте – комментарий рецензента). Лингводидактикой к их числу принято относить речеведческие единицы .... Кроме этого, к ним относят *умения и навыки* анализа текста.» (Вопрос: не является ли анализ текста метаумением, упомянутым при определении лингвистической компетенции?)

С. 36. ««Социокультурная компетенция» должна рассматриваться в ключе явлений, обеспечивающих формирование социокультурных *знаний и умений* у слепых детей-билингвов.»

3. В качестве новых автор предлагает термины «языковой статус слепых обучающихся билингвов», «языковой анамнез». Действительно, в предлагаемой интерпретации содержание терминов (используемых преимущественно в логопедии) существенно дополняется в контексте обучения слепых детей-билингвов. Однако в тексте не дается их определение, используются описательные характеристики, не всегда точно и однозначно семантизирующие вводимые термины.

Обратимся к тексту для постановки уточняющих вопросов.

Диссертация, с. 46. «Языковой анамнез определяется продолжительностью проживания семьи в регионе, ее экономическим благосостоянием, ведущим языком общения и обучения, временем начала освоения второго языка, частотностью обращения к языкам, а также эмоциональной обстановкой и уровнем социокультурного развития семьи, ее ситуационно-ролевым статусом, реализуемой родителями моделью воспитания, началом получения коррекционной помощи, результативностью обучения на предыдущем уровне образования. Эти показатели ... *характеризуют индивидуальный уровень языкового развития* данных детей.» (Вопрос: разве уровень языкового развития не определяется сформированностью языковых средств и качеством их использования, что соотносится с языковой компетенцией?)

Автореферат, с. 19. ««Языковой статус слепых детей-билингвов» определяется частотой реального использования языка социализации и степенью его функциональной нагрузки в процессе решения разнообразных коммуникативных задач.» (Вопрос: языковой статус определяется в отношении каждого используемого языка или является характеристикой носителя языка?)

Автореферат, с. 5. «... языковой анамнез обучающихся, иллюстрирующий состояние их языкового статуса ...» (Вопрос: как перечисленные компоненты языкового анамнеза соотносятся с «частотой реального использования языка социализации и степенью

его функциональной нагрузки в процессе решения разнообразных коммуникативных задач» ?)

4. Автором разработан учебник «Русский язык» для 5-го класса, который используется в реальном образовательном процессе и состоит из трех частей и нескольких книг. Описание учебника представлено в диссертации на с. 212 – 2017. Каков принцип разделения содержания учебника на части и определения последовательности изучения материала?
5. Обратим внимание на встречающиеся случаи несогласованности терминологии (например: тифлология, с. 92 – тифлопедагогика, с. 93, русский язык как неродной – как иностранный, с. 78, 209) и отдельные некорректные формулировки (например: «случаев, при которых в словосочетаниях писалась буква е»; «при определении словосочетаний, в которых пишется буква о»; «при указании предложений, в окончании существительных которых пишется буква е», с. 179).
6. Особый интерес представляет развитие идей исследования после проведения экспериментального обучения, в частности, в связи с изменениями в системе общего образования и утверждением федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 г. № 1025). Данный комментарий следует рассматривать в аспекте определения перспектив исследования.

Высказанные замечания, вопросы и комментарии по представлению результатов не снижают общей высокой оценки данного диссертационного исследования и могут быть рассмотрены в качестве рекомендаций, пожеланий или служить поводом для научной дискуссии. Исследование Н.П. Поляковой отличается научной новизной, глубиной теоретических подходов, технологичностью и высокой практической значимостью.

**Заключение.** Диссертационная работа Н.П. Поляковой является новым завершенным самостоятельным исследованием, выполненным на достаточно высоком научном уровне. В работе ставится и успешно решается научная задача, имеющая существенное значение для развития теории и практики тифлопедагогики, специальной методики обучения русскому языку школьников с нарушениями зрения.

Диссертационное исследование «Система обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов» по своей актуальности, методологическому обеспечению, научной новизне, теоретической и практической значимости, степени обоснованности положений, выводов и практических рекомендаций соответствует требованиям п.п. 9, 10, 11, 13, 14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного



практических рекомендаций соответствует требованиям п.п. 9, 10, 11, 13, 14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 года № 842 «О порядке присуждения ученых степеней», предъявляемым к докторским диссертациям, а его автор – Полякова Надежда Петровна - заслуживает присуждения искомой степени доктора педагогических наук по научной специальности 5.8.3. Коррекционная педагогика (педагогические науки).

Отзыв составлен Алмазовой Анной Алексеевной – доктором педагогических наук, доцентом, заведующим кафедрой логопедии дефектологического факультета Института детства федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет».

Отзыв обсужден и утвержден на совместном заседании кафедры логопедии и тифлопедагогики дефектологического факультета Института детства федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет» «27» июня 2025 года, протокол № 11.

Алмазова Анна Алексеевна,  
доктор педагогических наук  
(13.00.03 – коррекционная педагогика  
(сурдопедагогика и тифлопедагогика,  
олигофренопедагогика и логопедия)),  
доцент, федеральное государственное  
бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Московский  
педагогический государственный университет»  
Институт детства,  
кафедра логопедии,  
заведующий кафедрой



*А.А. Алмазова*  
\_\_\_\_\_  
ДОСТОВЕРНО  
*А.Б. Никитина*  
\_\_\_\_\_  
А.Б. Никитина

#### Контактная информация:

Полное наименование организации в соответствии с Уставом: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет».

Сокращенное наименование организации в соответствии с Уставом: ФГБОУ ВО «МПГУ», Московский педагогический государственный университет, МПГУ.

Адрес: г. Москва, ул. М. Пироговская, д.1, стр.1

Телефон: +7 (499) 245-03-10

Адрес электронной почты: [mail@mpgu.su](mailto:mail@mpgu.su)

Адрес электронной почты кафедры логопедии: [logo@mpgu.su](mailto:logo@mpgu.su)

Адрес официального сайта сети Интернет: <http://mpgu.su/>

С научными публикациями сотрудников кафедры логопедии и тифлопедагогики можно ознакомиться на сайте: <https://www.elibrary.ru>.