

УДК 316.47:376

**Специфика реализации билингвизма в сфере инклюзивного образования\*****Беляев В.А.**

Доктор политических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии, политологии и менеджмента Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева – КАИ

**Сибяева Г.Р.**

Кандидат экономических наук, доцент кафедры информатики и информационно-управляющих систем Казанского государственного энергетического университета

*В статье рассмотрена специфика инклюзивного обучения языкам лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях глобализации всей общественной жизни. Выделены особенности национальных республик в сфере овладения людьми с ОВЗ основными государственными языками. Раскрыты проблемы и достижения в сфере билингвальности отдельных категорий учащихся с ОВЗ: слабослышащих и глухих, слабовидящих и слепых и др.*

*Ключевые слова: билингвизм, инклюзивное обучение, лица с ограниченными возможностями здоровья, слабослышащие, слабовидящие, изучение устного и письменного языков.*

По данным Госкомстата России, с 2013 г. количество детей-инвалидов в стране при общем отрицательном естественном приросте увеличилось на 102 тыс. чел. В 2017/2018 учебном году количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) дошкольного и школьного возраста в Республике Татарстан составило 18951 ребенок: среди них дети дошкольного возраста – 4305 человек, дети школьного возраста – 14646 детей. Из 4305 детей с ОВЗ дошкольного возраста, состоявших на учете в органах управления образованием, наибольшую часть составляют дети с нарушением речи (36,2 %) и нарушением опорно-двигательной системы (22,9 %). При этом по сравнению с предыдущим годом наблюдается увеличение численности детей с нарушением зрения (рост на 5,3 %), с нарушением речи (рост на 6 %), ДЦП (рост на 7,5 %) и с умственной отсталостью (рост на 12,8 %).

Уровень инвалидизации детей и молодежи делает проблему инклюзивного образования актуальной.

В международный обиход термин «инклюзия» был введен на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями, прошедшей в 1994 г. под эгидой ЮНЕСКО в г. Саламанка. Инклюзивное образование в зарубежной теории и практике рассматривается как совместное обучение и воспитание детей с нормальным и нарушенным развитием – без каких-либо условий и ограничений. Инклюзивное образование как социальный феномен предполагает формирование в обществе особой культуры отношений к инвалидности, к лицам с ОВЗ, создание условий, обеспечивающих социализацию и максимально возможную самореализацию лиц с инвалидностью.

Конвенция ООН о правах инвалидов, принятая резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13

\* Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) и Правительства Республики Татарстан в рамках проекта № 18-411-160011 «Социальные и информационно-сетевые аспекты трансформации политики билингвизма в Республике Татарстан в контексте поддержания этнической толерантности населения».

декабря 2006 г. и закрепляющая основные права и свободы личности в отношении к людям с инвалидностью, стала первым всеобъемлющим договором в области прав человека XXI в. 15 мая 2012 г. вступил в силу Федеральный закон № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов», который подразумевает создание материальной среды для полноценной жизни инвалида – полноправного члена общества, развития системы инклюзивного образования.

Усложнение образования в условиях информационного общества рождает как новые возможности для обучения людей с ограниченными возможностями здоровья, так и определенные трудности для такого типа социализации. Одним из видов перемен, дающих подобный амбивалентный эффект, является переход российского образования от монолингвального к полилингвальному. В национальных республиках РФ в общеобразовательных школах, как правило, было введено всеобщее обязательное обучение как государственным языкам республик, так и иностранному языку. В Татарстане появились полилингвальные детсады и школы, в которых обучение идет на русском, татарском и английском языках.

Внедрение такой полилингвальности, несомненно, ставит новые и сложные задачи перед инклюзивным образованием людей с ОВЗ. Данная проблема пока еще не получила должного анализа в социологической литературе. Так, можно выделить работы, посвященные билингвизму в обучении [1-11]. Однако в них не выделяются особым образом проблемы людей с ОВЗ.

Все больший интерес социологов обращен на особенности обучения (и прежде всего инклюзивного) детей с ОВЗ. К подобным трудам относятся работы, анализирующие проблемы школьного образования детей с ОВЗ [12-15]. Появились и работы, в которых исследуются вопросы высшего образования молодежи с ОВЗ [16-21]. Особняком стоят труды, анализирующие готовность педагогов осуществлять инклюзивное образование [13, 22-25]. В социологии ставятся проблемы изучения иностранных языков лицами с ОВЗ [26-29]. В научной литературе все активнее поднимаются вопросы выявления уровня толерантности/интолерантности общества к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья [30-31].

Вместе с тем новые проблемы, вызванные усложнением задач образования, в частности, введением полилингвальности в национальных республиках, требуют анализа специфики преподавания внутрироссийского (например, татаро-русского) двуязычия в среде лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Как известно, люди с ОВЗ, в том числе инвалиды, могут обучаться в специализированных учебных

заведениях. У этого вида обучения имеются свои проблемы и достижения. Среди последних – более высокий уровень специалистов-дефектологов, обладающих особой профессиональной подготовкой, индивидуальный подход к учащимся, наличие доступной среды вокруг заведения и внутри него, более свободная коммуникация учащихся между собой и образование реер-групп. В то же время выпускникам таких учебных заведений в дальнейшем более сложно вписаться в современный социум, поскольку у них нет навыков адаптации в среде неинвалидов.

Вследствие этого все более популярным становится такой канал социализации детей и молодежи с ОВЗ, как инклюзивное обучение. К положительным чертам данного вида образования относятся ранняя и многосоставная адаптация лиц с ОВЗ, формирование у них психологической уверенности в своей «нормальности», большие возможности для социального продвижения и – нередко – зарождение тандемов и даже реер-групп из лиц с ОВЗ и неинвалидов.

При инклюзивном обучении людей с ОВЗ восприятие и понимание разных учебных дисциплин осуществляются неодинаковыми темпами и с различного уровня успехом. Если естественные и технические науки, основанные на квантификации, на верификации опытом, на объяснении, могут осваиваться и при наличии физических ограничений учащихся (проблемы возникают только в отношении наблюдения и эмпирического сравнения как методов познания), то лингвистические дисциплины порождают у людей с *определенными* ОВЗ не столько проблемы, сколько новые возможности.

Очевидно, что изучение двух и более языков людьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата, без конечностей и даже слепыми идет по той же схеме, как и освоение естественных наук. Совсем иное дело со *слабослышащими и глухонемыми*. Дело в том, что люди с проблемами слуха сами осваивают язык глухонемых, который носит не фонетический или морфологический характер, а прежде всего символический (когда слова одного значения, по принятой системе, изображаются руками одинаково на всех языках). Исключением являются имена собственные и редко используемые научные термины, которые часто дублируются побуквенно. Тем самым по большинству параметров у слабослышащих и глухих нет проблем перевода слов и предложений и освоения латинского, арабского и кириллического письма. Поэтому восприятие и понимание чужой речи, транспонированной через человека, владеющего языком глухонемых, не составляет проблем для этой категории людей с ОВЗ. Та же схема используется и при выступлении таких людей: говорящий – переводчик на язык глухонемых – аудитория. По названным причинам все

чаще промежуточное звено в виде переводчика во все не нужно, если разговор идет между людьми с отсутствием слуха и говорящих на разных языках. Что касается освоения письменного неродного языка, то оно вполне возможно осуществляться по общим для всех учащихся правилам. Таким образом, овладение двуязычием для данного вида лиц с ОВЗ как в учебных заведениях, так и вне их осуществляется проще и легче, чем у не-инвалидов, и не вызывает затруднений при инклюзивном обучении.

Противоположная картина, как показывает опыт, вырисовывается с языковым обучением *слабовидящих и слепых*. Алгоритм изучения второго и более языков для данной категории лиц с ОВЗ следующий: *устная* речь осваивается по общей схеме, а что касается чтения и письма, то здесь задействуются компьютеры и гаджеты, интернет и социальные сети только в случае наличия азбуки Брайля на клавиатурах в том, что касается *написания* текстов. Сложнее дело с *восприятием* чужих текстов: или в гаджет встроено устройство, позволяющее преобразовывать письменную речь в устную, или необходимо создать устройство, которое написанный на экране текст преобразует в азбуку Брайля. Такие проблемы усложняют изучение языков слепыми и слабовидящими особенно при инклюзивном обучении, когда темп преподнесения нового материала в письменном виде будет совершенно разным для слепых и для не-инвалидов.

Что касается иных заболеваний и физических недостатков лиц с ОВЗ, то большинство из них не мешает инклюзивному обучению языкам. Исключение составляют лишь лица, окончившие вспомогательные школы. Однако проблемы в изучении языков такими людьми мало отличаются от сложностей в освоении ими иных учебных дисциплин.

Таким образом, инклюзивное обучение способно трактоваться наукой и пониматься обществом как выход из многосоставной дискриминации одной из социально-ущемленных групп общества. В этом случае каналы преодоления данного вида социальной депривации будут множественными: как совпадающими с аналогами, внедряемыми в других группах, так и специфическими. Сами виды ОВЗ типологизируются в зависимости от вектора и силы их воздействия на освоение языков: на содействующие (по большинству параметров у глухих), на разновекторные (у слепых) и на тормозящие (ряд иных ОВЗ). Наряду с объективными предпосылками выхода из социальной эксклюзии, формируемыми государством, не менее важную роль способно сыграть и субъективное отношение социума, одноклассников, одноклассников, педагогов и родителей к лицам с ОВЗ и их инклюзией в процессе обучения.

### Литература:

1. Беляев В.А., Сibaева Г.Р. Дивергенция мотивации билингвизма интеллигенции Республики Татарстан // Вестник экономики, права и социологии. – 2019. – № 2. – С. 90-96.
2. Ефременко Л.В. Изучение билингвизма на современном этапе и особенности детского билингвизма // Вестник Костром. гос. ун-та. Сер. Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 4. – № 3. – С. 178-180.
3. Салдаева К.В. Основные подходы к пониманию термина «билингвизм» в современной науке // Современные исследования. – 2018. – № 7(11). – С. 50-52.
4. Ферсман Н.Г., Агафонова М.П. Билингвизм как феномен межкультурной коммуникации // Кант. – 2018. – № 4 (29). – С. 89-96.
5. Чикваидзе А.А. Взаимодействие языковых культур при билингвизме // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2016. – № 2. – С. 152-159.
6. Current Research in Bilingualism and Bilingual Education // Multilingual Education / Ed. Romanowski P., Jedynak M. – Springer, Netherlands, 2018. – Vol. 26. – 241 p.
7. Eben C., Declerck M. Conflict monitoring in bilingual language comprehension? Evidence from a bilingual flanker task // Language cognition and neuroscience. – 2019. – Vol. 34. – Iss. 3. – P. 320-325.
8. Marini A., Eliseeva N., Fabbro F. Impact of early second-language acquisition on the development of first language and verbal short-term and working memory // International journal of bilingual education and bilingualism. – 2019. – Vol. 22. – Iss. 2. – P. 165-176.
9. Maximova O.A., Belyaev V.A. Generational indigenation in a multi-ethnic and -religious society (Tatarstan, Russia) // Opcion. – 2017. – Т. 33. – № 84. – С. 38-64.
10. Sampedro A., Pena J. The Effect of Bilingualism Level on Creative Performance during Preadolescent Period // Spanish journal of psychology. – 2019. – Vol. 22. – Article № E12.
11. Surrain S., Luk G. Describing bilinguals: A systematic review of labels and descriptions used in the literature between 2005-2015 // Bilingualism-language and cognition. – 2019. – Vol. 22. – Iss. 2. – P. 401-415.
12. Малофеев Н.Н. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам образования // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 6-11.
13. Тимохина Т.В. Перспективы развития системы профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в вузе // Перспективы науки и образования. – 2015. – № 2(14). – С. 91-95.
14. Шматко Н.Д. Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоро-

- вья и нормально развивающихся дошкольников // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 12-19.
15. Ярская-Смирнова Е.Р., Присяжнюк Д.И., Ярская-Смирнова В.Н., Баранова А.А. Социальная инклюзия и сплоченность в школьном образовании: политика и практика. Гл.4. // Социально-культурные практики сплоченности в современных обществах. – М.: Университетская книга, 2015. – С. 250-283.
  16. Белозерова Е.В. Доступность профессионального образования для людей с инвалидностью в российских регионах // Образование для всех: пути интеграции: сб. науч. ст. – Саратов: СГТУ, 2003. – С. 16-21.
  17. Зайцев Д.В., Правкина Я.Ю., Зайцева О.В. Социокультурная толерантность в контексте дистанционной занятости людей с инвалидностью // The Culture of Tolerance in a Context of Globalization: Methodology of Research, Reality and Prospect. – 2016. – С. 43-47.
  18. Карпова Г.Г. Доступность высшего образования для инвалидов // Доступность высшего образования в России. Независимый институт социальной политики. – М.: Поматур, 2004. – С. 330-376.
  19. Международный конгресс практиков инклюзивного образования, приуроченный к 20-летию обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья Университетом управления «ТИСБИ»: Итоговые материалы / Под ред. Н.М. Прусс. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2016. – 320 с.
  20. Наберушкина Э.К. Ориентиры развития инклюзии в пространстве высшей школы // Человек. Общество. Инклюзия. – 2017. – № 4(32). – С. 18-28.
  21. Холл Дж., Тинклин Т. Студенты-инвалиды и высшее образование / Пер.с англ. // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – Т. 2. – № 1. – С. 115-126.
  22. Зубарева Т.Г. Развитие профессиональной компетентности специалистов в области инклюзивного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 4. – С. 297-310.
  23. Кутепова Е.Н. Готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / Отв. ред.: С.В. Алехина. – М., 2013. – С. 588-592.
  24. Селиванова Ю.В., Зайцев Д.В. Организационно-методические аспекты сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессионального образования // Вестник Челябинского государственного университета. Сер. Психология и педагогика. – 2015. – № 1 (1). – С. 97-103.
  25. Сиротюк А. С. Воспитание ребенка в инклюзивной среде. Методика, диагностика. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.
  26. Конюшко А.В. Инклюзивное обучение иностранному языку студентов-инвалидов // Научная палитра. – 2018. – № 4 (22). – С. 3.
  27. Прибылова Н.Г., Сороковых Г.В. Инклюзивное иноязычное образование детей с нарушениями зрения // Среднее профессиональное образование. – 2017. – № 8. – С. 51-53.
  28. Сороковых Г.В., Денисова Л.Р. Обучение иностранному языку младших школьников в условиях инклюзивного образования // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2016. – № 34 (2). – С. 132-136.
  29. Тимкина В.М. Инклюзивное образование детей с ОВЗ в системе обучения иностранным языкам // XLVI итоговая студенческая научная конференция Удмуртского государственного университета: Материалы Всероссийской конференции. – 2018. – С. 444-447.
  30. Дробышева С. Отношение к инвалидам – показатель нравственного здоровья общества // Человек и труд. – 2003. – № 10. – С. 12-15.
  31. Мартынова Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями. – Челябинск: ЧелГУ, 2002. – 383 с.

## The Specifics of the Bilingualism` Implementation in the Field of Inclusive Education

*Belyaev V.A.*

*Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev - KAI*

*Sibaeva G.R.*

*Kazan State Power Engineering University*

*The article considers the specifics of inclusive language teaching for people with disabilities in the context of globalization of all public life. The features of national republics in the field of mastering people with disabilities by the main state languages are highlighted. The problems and achievements in the field of bilingualism of certain categories of students with disabilities: hard of hearing and deaf, visually impaired and blind and others, are disclosed.*

*Key words: bilingualism, inclusive education, persons with disabilities, hearing impaired, visually impaired, learning spoken and written languages.*