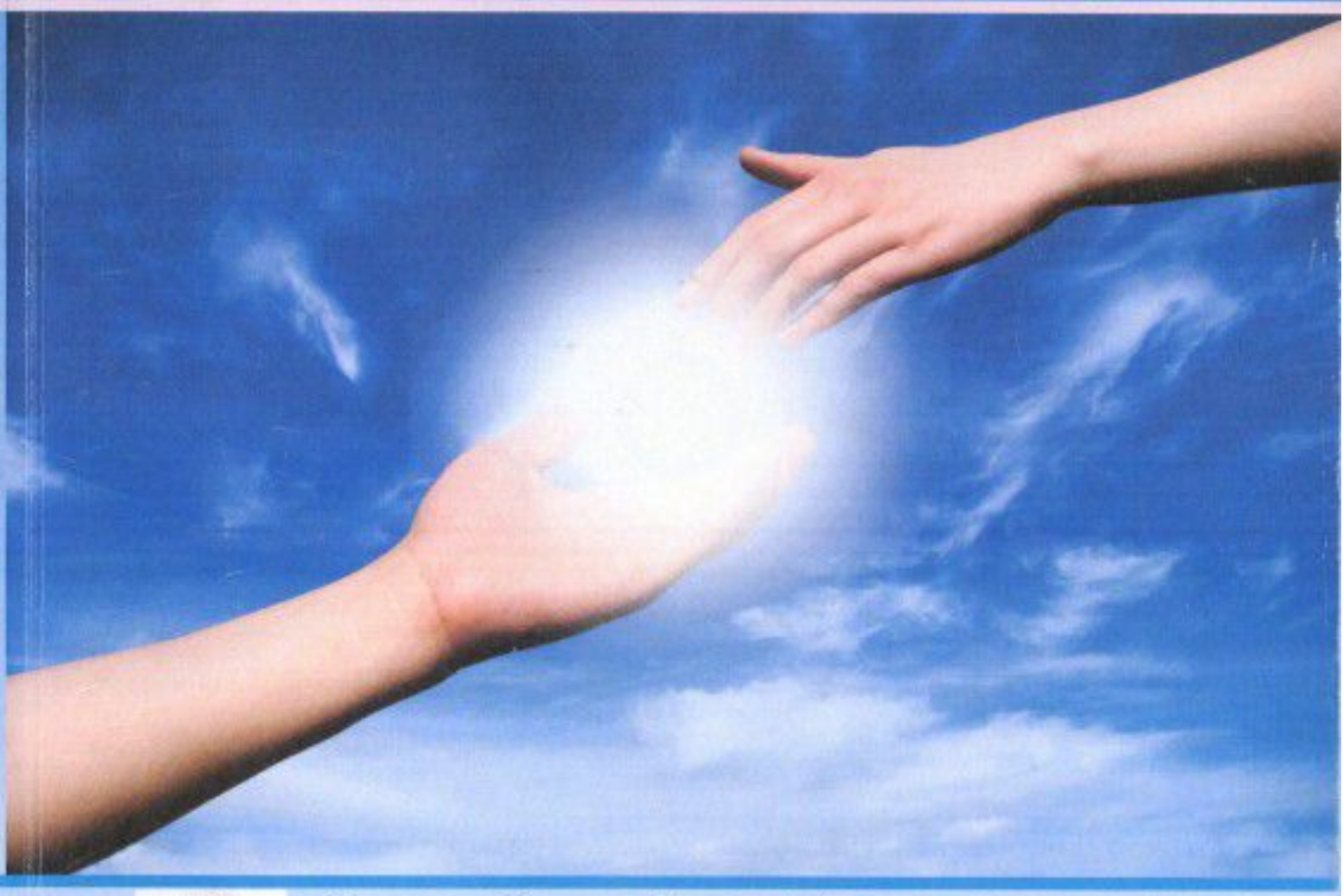
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИНФОРМАТИКИ И РАДИОЭЛЕКТРОНИКИ»

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Сборник статей международной научно-практической конференции



Минск, Республика Беларусь,
17–18 декабря 2015 года

Министерство образования Республики Беларусь

ИИТО

UNESCO
United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ОАО «Дрожжевой комбинат»

системные технологии

Сердечно приветствуем организаторов и участников Международной научно-практической конференции, которая затронет такие важные вопросы как непрерывное профессиональное образование для людей с ограниченными возможностями.

Современный мир в определенной степени переживает переломный момент. В его основе – поворот общества к личности, к человеку с точки зрения его благополучия и развития.

Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры активно занимается продвижением темы доступности ИКТ по всем направлениям, касающимся общества и развития. Вопросы инклюзивности образования стоят в приоритетах повестки дня мандата ЮНЕСКО. Организация ставит перед собой задачу предоставления всем равных возможностей для реализации и развития своего потенциала. Мы осознаем, насколько доступ к информационно-коммуникационным технологиям помогает в достижении этой цели и создает беспрецедентные возможности для каждого, и еще в большей степени – для людей с ограниченными возможностями. Для этих людей ИКТ, помимо стимула в части полного раскрытия своего потенциала, означает и жизненно необходимую возможность вносить значительный вклад в процветание общества и просто общаться. Решение этих вопросов в обществе наглядно демонстрирует уровень его развитости, гуманности и открытости.

Сфера ИКТ стремительно развивается. Их применение в методиках преподавания также эволюционирует. Специалистам необходимо ориентироваться в изменяющемся информационном пространстве, получать актуальную информацию о методиках и подходах работы с людьми с ограниченными возможностями.

Уверены, что нынешняя конференция даст возможность обменяться новыми идеями и ознакомиться с передовыми разработками и успешным опытом работы ведущих экспертов в этой области. Желаю организаторам и участникам успешной и плодотворной работы, реализации творческих и научных планов.

От имени Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО, **И.В. Юревич**, советник главного управления многосторонней дипломатии МИД, заместитель ответственного секретаря Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО

ПРОГРАММНЫЙ КОМИТЕТ

Председатель:

Батура Михаил Павлович, д.т.н., профессор, ректор Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники

Заместители председателя:

Змушко Антонина Михайловна, к.пед.н., доцент, начальник отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь;

Назаренко Валерий Григорьевич, к.т.н., доцент, директор ИИТ БГУИР, зав. кафедрой ЮНЕСКО «Профессиональное образование в сфере ИКТ лиц с особыми потребностями

Члены программного комитета:

Хорошилов Александр Владиевич, д.т.н., профессор, и. о. директора Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (г. Москва);

Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна. д. пед. н., профессор, директор Ресурсного консультативного центра по инклюзивному образованию для вузов и превентивной суицидологии Казахского национального педагогического университета имени Абая (г. Алматы);

Колупаева Алла Анатольевна, д. пед. н., профессор, зам. директора по научной работе Института специальной педагогики НАПН Украины (г. Киев);

Станевский Александр Григорьевич, к.т.н., доцент, директор Головного учебно-исследовательского и методического центра профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья МГТУ им. Н.Э.Баумана;

Юревич Илона Владимировна, советник главного управления многосторонней дипломатии МИД, зам. ответственного секретаря Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО;

Ильин Михаил Васильевич, к.пед.н., доцент, проректор по научно-методической работе УО «Республиканский институт профессионального образования»;

Белодубенко Иван Леонидович, председатель правления Местного фонда выявления и поддержки талантов третьего тысячелетия, руководитель Проекта «Жест ТВ»;

Евчик Надежда Семеновна, д. филол.н., профессор, профессор УО «Минский государственный лингвистический университет»;

Зборовский Константин Эдуардович, к. мед. н., доцент, зав. кафедрой социальной работы и реабилитологии ГИУиСТ БГУ;

Козел Георгий Владимирович, директор УО «Минский государственный колледж электроники»;

Шахлевич Григорий Михайлович, к.ф.м.н., доцент, зам. директора ИИТ БГУИР по научно-методической работе.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМИТЕТ:

Руководитель: **Назаренко В.Г.**, к.т.н., доцент, директор Института информационных технологий БГУИР

Члены: **Шахлевич Г. М.**, к.ф.м.н., доцент; **Майсеня Л.И.**, д.пед.н., доцент; **Шпилевская В.В**.; **Николаенко В.Л**., к.т.н., доцент; **Малиновская Т.И**.; **Полторецкая П.В.**; **Гуленко В.И.**, к.ист.н., доцент, **Никитин А.С.**

УДК 376.356: 004.9

СОТРУДНИЧЕСТВО БГУИР И ЮНЕСКО

М.П. Батура, В.Г. Назаренко, Г.М. Шахлевич
Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, г. Минск, Республика Беларусь
iit@bsuir.by

Directions of cooperation between UNESCO and BSUIR, current state and prospects of development of inclusive education at the university, activity of the UNESCO Chairs "Professional education in the ICT sphere for persons with special needs" at the Institute of Information Technologies BSUIR have been discussed.

Научно-практическая конференция «Непрерывное профессиональной образование лиц с ограниченными возможностями» проводится на базе Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники (БГУИР) в соответствии с планом работы Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО. В её организации приняли участие Институт информационных технологий БГУИР (ИИТ БГУИР) и созданная при нём кафедра ЮНЕСКО.

Институт информационных технологий БГУИР обеспечивает обучение студентов с сокращённым сроком (на базе учреждений среднего специального образования), осуществляет переподготовку специалистов, проводит курсы повышения квалификации, обучает рабочим профессиям, организует стажировки российских специалистов, реализует образовательные программы для пенсионеров и школьников.

На основании решения Научно-методического совета БГУИР от 30 января 2013 года, Соглашения между ЮНЕСКО и БГУИР от 27 августа 2014 года, подписанного Генеральным директором ЮНЕСКО Боковой И.Г., ректором БГУИР Батурой М.П., директором ИИТ БГУИР Назаренко В.Г., при институте создана кафедра ЮНЕСКО «Профессиональное образование в сфере ИКТ лиц с особыми потребностями». Как оказалось, принятое руководством университета решение о создании такой кафедры оказалось дальновидным, своевременным и актуальным.

В целях развития инклюзивного образования и на основании постановления коллегии Министерства образования Республики Беларусь от 20.05.2015 № 7 издан приказ Министра, предписывающий учреждениям высшего образования продолжить работу по созданию центров профессиональной и социальной реабилитации, специальных отделений, консультационных пунктов для оказания педагогической, медицинской, социальной и иных видов помощи обучающимся из числа лиц с особенностями психофизического развития.

Надо отметить, что процесс создания кафедры оказался весьма трудоёмким и длительным, начиная с получения поддержки Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО. Нас предупреждали, что открытие новых кафедр в мире затруднено и не приветствуется. Требуется серьёзное обоснование, поскольку из более 700 кафедр, созданных в различных странах, большая часть функционирует только формально. Кроме того, давно прекращено финансирование деятельности кафедр ЮНЕСКО, так как самые богатые страны нерегулярно вносят взносы в фонд этой организации, решая свои внутренние проблемы.

С согласия Национальной комиссии по делам ЮНЕСКО был разработан пакет документов с заявочными материалами и налажено сотрудничество с:

- Общественным объединением «Белорусское общество инвалидов»,
- Общественным объединением «Белорусское общество глухих»,
- Департаментом гуманитарного сотрудничества исполкома СНГ,
- Отделом специального образования Министерства образования РБ.

Институт также заручился поддержкой ведущих учреждений образования, работающих в области инклюзивного образования:

- Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, г. Москва,
- Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана,
- Университета управления «ТИСБИ», г. Казань,
- Института специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев,
- Национального технического университета «Киевский политехнический институт», г. Киев,
- Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка,
- Минского государственного лингвистического университета и др.

При этом большую роль сыграл авторитет БГУИР – ведущего учреждения образования Беларуси, который решением Совета глав правительств СНГ университет получил статус базовой организации государств-участников СНГ по высшему образованию в области информатики и радиоэлектроники. Университет одним из первых стал практиковать сокращённое обучение выпускников профильных колледжей по образовательным программам высшего образования, интегрированным с образовательными программами среднего специального образования.

Наконец, в апреле 2013 года пакет документов с заявочными материалами был направлен в Секретариат ЮНЕСКО, г. Париж. Последовали многие месяцы переписки, дополнительных запросов и уточнений. Положительно решить вопрос помог визит в Беларусь Генерального директора ЮНЕСКО Боковой И.Г. По приглашению председателя Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО 18 апреля 2014 года авторы приняли участие в торжественном заседании Национальной комиссии и приёме, посвященным 60-летию членства Республики Беларусь в ЮНЕСКО. В личной беседе Бокова И.Г. была ознакомлена с создаваемыми Секретариатом искусственными проблемами, её мнение – создание кафедры такой направленности необходимо поддержать. В результате, уже в конце августа 2014 года все необходимые документы были подписаны.

Понимая, что работа по профессиональной и социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями имеет важное государственное значение, основными направлениями деятельности кафедры ЮНЕСКО являются: широкое вовлечение таких граждан в сферу профессионального образования; разработка научно-методического, организационного и технического обеспечения их профессиональной и социальной реабилитации; научные исследования в сфере профессионального образования; развитие системы дистанционного обучения; сотрудничество с другими кафедрами ЮНЕСКО в вопросах профессионального образования лиц с ограниченными возможностями в сфере ИКТ; содействие организации подготовки и переподготовки специалистов в сфере ИКТ и др.

Для решения этих задач ИИТ БГУИР имеет определённый задел. Так, в ноябре 2012 года им была проведена Научно-методическая конференция «Непрерывное профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями», в которой приняли участие научно-педагогические работники и специалисты учреждений

образования Беларуси, России и Украины, Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО, НАН Беларуси, Международного детского фонда.

Аналитические обзоры по состоянию и проблемам инклюзивного образования глухих и слабослышащих в развитых странах, подготовленные преподавателями и сотрудниками института, были опубликованы в ведомственном журнале «Специальное образование». Организована серия телепередач на канале «Жест». Преподаватели института принимали участие в работе многих научно-методических конференций.

По предложению Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, г. Москва, ИИТ БГУИР подключился к региональной инициативе Международного союза электросвязи «Обеспечение возможности доступа к услугам электросвязи/ИКТ для лиц с ограниченными возможностями» Беларуси и Киргизии, одобренной Всемирной конференцией по развитию электросвязи в 2014 году. Её основные цели: облегчить доступ лиц с ограниченными возможностями к ИКТ, получение навыков в сфере ИКТ и включение таких граждан в образовательную систему. Подключение института к указанной инициативе вполне оправдано, так как его деятельность по организации профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями согласуется с политикой МСЭ и целями инициативы.

Развиваются связи института с профильными колледжами, в которых имеются спецгруппы учащихся с ограничениями по слуху. Так, в рамках профориентационной работы проведены встречи с выпускниками Республиканского учебно-реабилитационного центра при Минском государственном колледже электроники, запланировано выполнение совместных научно-методических разработок и стажировок преподавателей.

Находятся на рассмотрении проекты научно-исследовательских работ для обеспечения деятельности Министерства образования: «Научно-методически обосновать и разработать систему профессиональной подготовки лиц с ограничением слуха в области ИКТ», «Обосновать и разработать научно-методическое обеспечение социально-психологического сопровождения образовательного процесса студентов с особенностями психофизического развития».

В июне 2015 года на 5 Международной конференции ИИТО ЮНЕСКО и УИТВИН/кафедр ЮНЕСКО «Партнёрство кафедр ЮНЕСКО в области применения ИКТ в образовании», проводившейся в рамках XVI Международного форума «Формирование современного информационного общества – проблемы, перспективы, инновационные подходы», кафедра ЮНЕСКО, созданная при Институте информационных технологий БГУИР, была представлена докладом «Кафедра ЮНЕСКО «Профессиональное образование в сфере инфо-коммуникационных технологий лиц с особыми потребностями» в Беларуси». На круглом столе «Интеграция промышленности, науки и образования в современных условиях» получила одобрение деятельность университета по разработке и внедрению ИКТ в образовании, в частности, предоставление возможности студентам очной формы получения образования дистанционно изучать часть дисциплин. Достигнута договорённость о сотрудничестве ЮНЕСКО и кафедры ЮНЕСКО при институте в области разработки и внедрения ИКТ в систему образования.

Выражаем надежду на содействие участников конференции в установлении связей с международными и отечественными благотворительными и гуманитарными фондами с целью поддержки кафедры ЮНЕСКО «Профессиональное образование в сфере ИКТ лиц с особыми потребностями». Мы всегда открыты для взаимовыгодного сотрудничества. Выражаем свою искреннюю признательность всем организациям, которые оказали помощь в организации конференции.

УДК 377+378

РАЗРАБОТКА КРОССПЛАТФОРМЕННЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ НА C++ В СРЕДЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ Qt

Н.Л. Боброва
Институт информационных технологий БГУИР, г. Минск, Республика Беларусь
natasha.bobrowa@gmail.com

Qt is a powerful cross-platform application development library - desktop, network and mobile devices. This article describes how to take full advantage of the most valuable of the new API, introduced in the latest version. The focus is on approaches with the greatest efficiency and flexibility, but it does not create additional difficulties.

Qt - кросс-платформенный инструментарий для разработки программного обеспечения. Этот инструментарий создан компанией Trolltech и в данный момент принадлежит компании Nokia. Qt – это совокупность кроссплатформенной библиотеки классов, реализованной на языке C++, и ряда дополнительных инструментальных средств, включающих Meta Object Compiler (MOC) – объектный предкомпилятор, User Interface Compiler (UIC) – компилятор пользовательских интерфейсов, qmake – средство управления сборкой проектов. Поддерживаются операционные системы MS Windows, Linux, MacOS, а также встраиваемые операционные системы Embedded Linux, Windows CE, Symbian. Наиболее известными примерами разработки на Qt являются: программа-коммуникатор Skype, медиа-плеер VLC, Google Earth, графический интерфейс пользователя KDE, применяемый в ОС Linux. В состав Qt входят следующие группы классов:

- классы, обеспечивающие разработку оконного графического интерфейса пользователя, включая все основные управляющие примитивы;
- классы, реализующие работу с потоками, объектами синхронизации процессов/потоков;
- классы для работы с 2-х и 3-х мерной графикой,
- классы, реализующие поддержку некоторых графических форматов хранения;
- классы для работы с XML.

В настоящее время существует две не полностью совместимые ветви версий Qt – 5.x и 4.x. При этом ветвь 4.x сохраняется для поддержки старых программ, а разработка новых рекомендована с использованием 5.x. Qt 5.x и 4.x поставляются в составе современных Linux-дистрибутивов, обеспечивая возможность разработки в интегрированных средах KDevelop, Eclipse и пр. Для ОС Windows имеются средства, позволяющие интегрировать Qt в среду разработки: uic, moc – компиляторы и QtDesigner. При этом возможна интеграция Qt 5.x в MS Visual Studio 2013 и Qt 4.x — в MS Visual Studio 2010/2008. OpenSource Qt для Windows может быть интегрирована в IDE Eclipse с подключенным компилятором mingw-gcc, а также использоваться совместно с кроссплатформенной IDE QtCreator. Библиотеки для использования могут быть откомпилированы любым компилятором C++, имеющимся в ОС, например для Windows - MS Visual C++, Borland C++, mingw-gcc. В библиотеке реализовано автоматическое удаление объектов, являющихся элементами графического интерфейса пользователя. Механизм реализован следующим образом: любой подобный объект Qt является потомком QObject, в состав которого входят средства хранения и позиционирования списка потомков, т.е. объектов, при создании которых этот объект указан как parent. При использовании Qt совершенно естественным является переопределение классов Qt средствами C++, что существенно упрощает код в приложениях, требующих однотипной реализации нестандартных элементов, например

создание класса кнопки виртуальной клавиатуры с изменяемой надписью/рисунком на основе стандартного класса QButton. В Qt может быть использовано кроссплатформенное средство управления сборкой проектов qmake, посредством которого из .pro-файлов генерируются файлы makefile для конкретной платформы с конкретными компиляторами и компоновщиками[1].

Формы с использованием классов Qt могут создаваться вручную или с использованием специального пакета QtDesigner. При создании форм вручную программист кодирует текст программы, включая по мере необходимости вызовы объектов классов Qt. При использовании QtDesigner программист графически компонует внешний вид и связи сигналов и слотов формы, а компилятор интерфейса UIC формирует из полученного описания формы код на языке C++, обеспечивающий создание этой формы. Qt расширяет синтаксис описания классов C++ специальными средствами, обработка которых возложена на MOC. MOC обрабатывает исходный текст программы, подставляя вместо специфических конструкций реализацию заказанных свойств на C++. Соответственно на выходе MOC получается исходный код C++. Компиляция и сборка программы осуществляется компилятором C++ и компоновщиком, доступными в рамках платформы, где осуществляется сборка (см. рисунок 1)[2].

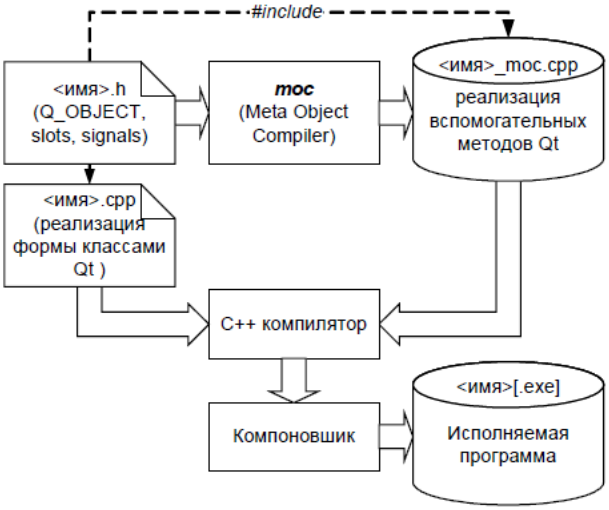


Рисунок 1 – Схема сборки приложения, реализованного вручную

Ключевым механизмом взаимодействия объектов в Qt являются *сигналы* и *слоты*. Каждый объект, интегрированный в систему управления Qt, т.е. описанный как Q_OBJECT, может иметь типизированные слоты, обеспечивающие прием и обработку типизированных сигналов от других объектов, и собственные сигналы, прием которых могут осуществлять другие объекты. Связь между сигналами и слотами конкретных объектов устанавливается посредством функции **connect**(…). Декларация сигналов и слотов осуществляется в теле класса с помощью ключевых слов signals и slots, воспринимаемых компилятором moc. Если необходимо предотвратить использование указанных ключевых слов, встречающихся в других библиотеках, то вместо них используют ключевые слова Q_SIGNALS, Q_SLOTS. По правилам Qt один слот может принимать несколько сигналов, а один сигнал транслироваться на несколько слотов. Причем во взаимодействии участвуют не классы, а конкретные объекты, поэтому схема передачи сигналов к слотам может быть в любой момент динамически изменена[3].

При необходимости быстрого получения результата, проведения экспериментов по размещению объектов, общей оценки интерфейса возможно использование

специального редактора интерфейсов QtDesigner. QtDesigner не накладывает никаких ограничений на средства разработки, поскольку интерфейс, созданный им, в конечном счете будет преобразован компилятором uic в код программы на языке C++, обеспечивающий создание именно этого интерфейса (см. рисунок 2).

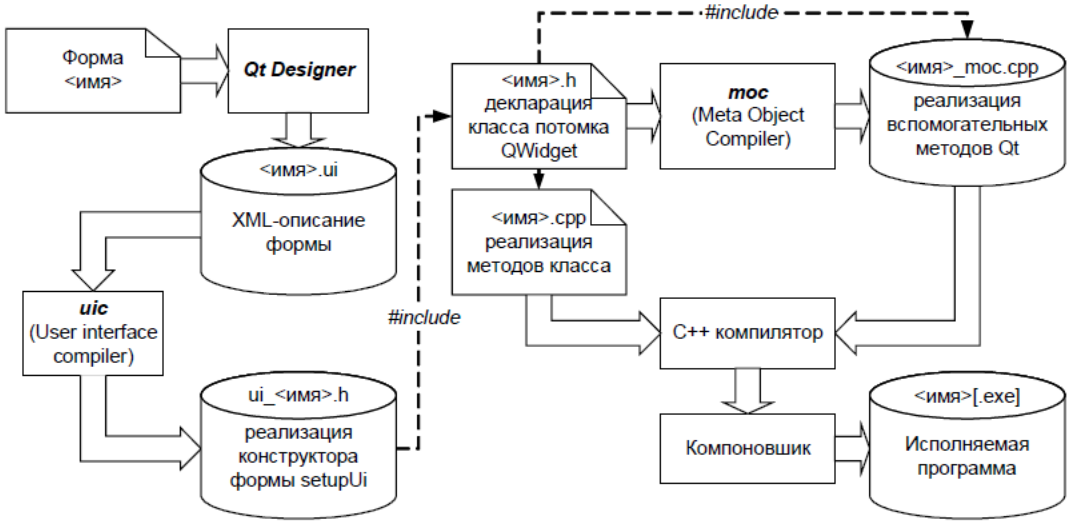


Рисунок 2 – Схема сборки приложения с формами, сделанными в QtDesigner

Это позволяет также использовать QtDesigner для обучения принципам программирования Qt и размещения элементов в форме, т.к. результирующий код является доступным и использует те же классы Qt, которые необходимы при ручной разработке. При использовании QtDesigner описание поведения, т.е. слотов, осуществляется программистом в отдельном файле. В Qt5.x такой файл имеет суффикс *.ui.h,* а в Qt4.x – .h. Сформированный QtDesigner файл .ui представляет собой XML-описание диалога. По созданному .ui – описанию user interface compiler (uic) генерирует код программы на языке C++, где создание диалога осуществляется классами Qt. В Qt3.x формируется класс-потомок QWidget, в Qt4.x формируется самостоятельный код, обеспечивающий создание формы по вызову метода setupUi(). Диалоги, созданные в QtDesigner также могут подключаться в программу динамически посредством класса QFormBuilder или QWidgetFactory::create("form.ui") в Qt5.x без необходимости генерации и компиляции кода их создания на C++.

Литература:

1. Шлее М. - Qt4. Профессиональное программирование на C++/ Шлее М. – Л.: Наука, 2013. – 770 с.

2. Бланшет Ж., Саммерфилд М. - QT 4: программирование GUI на C++/ Бланшет Ж., Саммерфилд М. М. — М. : ALT Linux, 2015. — 948 с. : ил.

3. А. В.Чеботарев Библиотека Qt 4. Программирование прикладных приложений в среде Linux / А. В.Чеботарев – Л.: Наука, 2013. – 821 с.

УДК 377+378

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ СИНОНИМИЧЕСКИХ РЯДОВ В УКРАИНСКОМ ЖЕСТОВОМ ЯЗЫКЕ

Н.Б. Адамюк
Институт специальной педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина
natbor07@gmail.com

В последнее десятилетие в Украине произошли качественнее изменения в сфере специального образования. В Законе «О социальной защищенности инвалидов в Украине» четко указано, что жестовый язык защищается государством. Кроме того, органы государственной власти и органы местного самоуправления гарантируют сохранение, изучение и всестороннее развитие жестового языка, его использование как средства воспитания, обучения, преподавания, общения и творчества; создают условия для научного изучения жестового языка [1].

До сих пор под термином «жестовый язык (ЖЯ)» многие научные сотрудники, педагоги специальных школ для детей с недостатками слуха продолжают подразумевать на практике ту речевую систему, которую мы четко обозначаем как «калькирующая жестовая речь (КЖр)». В связи с этим еще продолжаются противоречия мнений по поводу отличия, дифференциации ЖЯ от КЖр. Но, не смотря на это, научными сотрудниками лаборатории жестового языка (ЛЖЯ) Института специальной педагогики НАПН Украины совместно с Украинским обществом глухих были сделаны значительные шаги в вопросе определения понятия «жестовый язык», защиты и развития его в школьных учреждениях. Конкретно: в 2009 году в Типовые учебные планы специальных вышеупомянутых школ введен новый предмет «Украинский жестовый язык» с 2 часами преподавания в неделю для школ глухих и с 1 – для школ, где обучаются слабослышащие дети. Вслед за этим в 2010 году были созданы Программа «Украинский жестовый язык» [2] и соответствующее Учебно-методическое пособие, построенное на основе Программы [3]. К слову сказать, Программа является билингвистической, поскольку подразумевает полное овладение глухим учащимся ЖЯ и изучение словесного языка (СЯ). В перспективе конечной целью является формирование личности глухого как билингва. Сама Программа состоит из двух блоков: лингвистического и коммуникативного, каждый из которых выполняет свои функции, что в конечном итоге способствует качественному формированию языковой личности глухого школьника, т.е. такой личности, которая изучает свой родной язык – ЖЯ, развивает его, применяет в коммуникации его выразительные богатства.

В 2013 году был утвержден Государственный стандарт специального начального образования, и с сентября 2014 года обучение в специальной начальной школе осуществляется в соответствие с ним. В его разделе «Языки и литература» украинский жестовый язык (УЖЯ) представлен как язык обучения (первый язык) и овладения (второй язык). При изучении другого СЯ термины «первый язык» и «второй язык» в Госстандарте не применяются. Упомянутые термины были предложены научными сотрудниками ЛЖЯ как обоснованные. Для дифференциации этих понятий мы определяем круг лиц, для которых ЖЯ является тем или другим языком.

Например, к лицам, которые должны овладеть УЖЯ как первым языком, относятся:

- лица с нарушениями слуха дошкольного и школьного возраста, а именно – глухие и слабослышащие дети, которые имеют существенную потерю слуха от рождения или потеряли его в раннем детстве;

- лица с нарушениями слуха дошкольного и школьного возраста, которые имеют комбинированные дефекты.

К категории лиц, которые должны овладеть УЖЯ как вторым языком, относятся:

- позднооглохшие лица;

- слабослышащие дети, имеющие возможность воспринимать и различать речевой поток СЯ и имеющие навыки устной речи.

Итак, согласно Госстандарту специального начального образования УЖЯ как предмет введен в инвариантную составляющую Типового учебного плана. Новым для предмета «УЖЯ» будет освоение младшими школьниками таких программ как речевая, языковая, социокультурная, деятельностная и переводная.

В процессе разработки Учебно-методического пособия и тесного сотрудничества с учителями, ведущими предмет «УЖЯ», открылись новые направления работы для ЛЖЯ. В частности, речь идет о сборе материала для академического жестовика и, параллельно, накопления дидактического материала для методических пособий в помощь учителю ЖЯ и глухим ученикам. Если свести воедино направления, то можно обозначить одно важное. из нескольких, для лаборатории ЖЯ – это разработка лексики ЖЯ, в частности синонимии, поскольку современный образовательный процесс характеризуется своей направленностью на коммуникативное воспитание глухого учащегося.

Между жестовыми единицами в языке наблюдаются различного рода связи. Связи эти подаются не изолированно друг от друга, а в той или иной степени обусловленности. Ввиду сложности всей системы связей для изучения обычно берется тот или иной вид связи между словами и рассматривается в возможной изоляции от других связей. Предметом рассмотрения в данном случае являются синонимические связи и жесты, отношения между которыми обусловлены этими связями, то есть синонимы.

Жесты-синонимы – это те жестовые единицы, близкие или тождественные по своему значению, обозначающие один концепт (понятие), но отличающиеся друг от друга: 1) оттенками в лексическом значении; 2) стилистической окраской; 3) принадлежностью к определенному стилю; 4) своей употребительностью; 5) способностью вступать в соединение с другими жестовыми единицами.

По мнению известного лингвиста И. В. Арнольд, синонимия свойственна всем языкам и служит показателем развитости языка, поскольку «богатый разносторонне развитый словарный состав имеет сильно развитую систему функциональных стилей, а богатство стилей предполагает возможность отбора, а эта последняя известную взаимозаменяемость слов, т.е. синонимику». Синонимичное богатство языка, прежде всего, свидетельствует о его красоте, возможности передавать все оттенки значений понятий и эмоционально-экспрессивную окраску. «Богатство синонимов – одна из удельных признаков богатства языка вообще» – отмечал украинский писатель Н. Рыльский. Все это можно отнести и на счет ЖЯ: у него, как и в других языках одни и те же языковые нормы и разделы.

В связи с этим синонимы можно разделить на следующие группы:

а) лексические синонимы, отличающиеся смысловыми оттенками;

б) стилистические синонимы, отличающиеся эмоционально-экспрессивной окраской;

в) абсолютные синонимы, которые не имеют отличий в значении (хохотать).

Мы не будем анализировать классификацию жестов-синонимов, а акцентируем внимание на особенностях образования синонимических рядов в ЖЯ. Таким образом, два и более лексических синонима, соотносимых между собой при обозначении одних

и тех же явлений, предметов, признаков, действий, образуют в языке определенную группу, парадигму, иначе называемую синонимическим рядом или гнездом.

В составе синонимического ряда выделяется какая-то одна жестовая единица, семантически максимально точная и стилистически нейтральная. Она становится основным, доминирующим, ведущим членом синонимического ряда. Другие члены этого ряда уточняют, расширяют его семантическую структуру, дополняют ее оценочными значениями. Синонимический ряд возникая, раскрывает свои синтагматические свойства (лексическую и синтаксическую сочетаемость и др.).

Например, жест ИДТИ (*фото № 1*) является относительно общим в синонимическом ряду и стилистически нейтральным из всех его членов (*фото №№ 2, 3, 4*).

Фото № 1

Фото № 2

Фото № 3

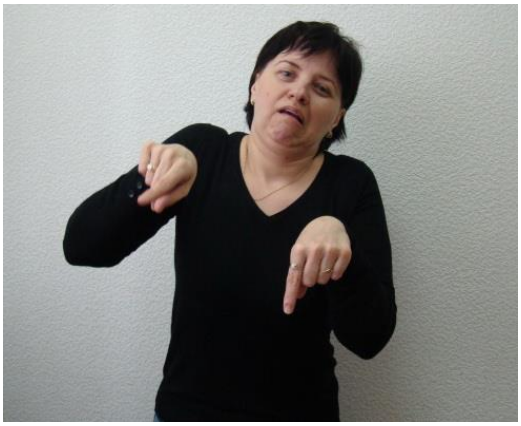


Фото № 4

По количеству жестовых единиц синонимические ряды неодинаковы: в одних два-три жеста, в другие включается большее количество жестов и оборотов.

С точки зрения постоянства состава жестовых единиц синонимические ряды характеризуются относительной незамкнутостью. В них возможны изменения и дополнения, обусловленные протекающим процессом развития всей лексической системы жестового языка.

Количественные различия жестов в синонимическом ряду предопределяют и делают возможными качественные изменения значения, в результате которых у жестолексемы появляется дополнительное значение, отличающее ее от других составляющих в синонимическом ряду.

Анализ фото №№ 5-8 приводит к выводу, что путем изменения конфигурации с сохранением направления и характера движения жестовые единицы на фото №№ 5-6 происходят от жеста ИДТИ на фото № 2, а единицы на фото №№ 7-8 – от жеста на

фото № 3 путем изменения характера движения. Естественно, что претерпевает изменения и немануальный компонент, который играет немаловажную роль в раскрытии значения концепта.

Фото № 5

Фото № 6

Фото № 7

Фото № 8

Образование новой лексической жестолексемы для номинации уже обозначенного концепта вызывается потребностью говорящего. Таким образом, существование синонимических рядов в ЖЯ всегда мотивированно.

Также УЖЯ изобилует жестами-синонимамы, отличающиеся эмоционально-экспрессивной окраской; такие синонимы в синонимическом ряду стоят по мере возрастания экспрессии, и параллельно с этим качественным изменением (даже небольшим) значения концепта. На нашем примере к понятию СМЕЯТЬСЯ (*Фото № 9*), составляя синонимический ряд, вошли такие жестовые единицы как ПОСМЕИВАТЬСЯ (*Фото № 10*), ХИХИКАТЬ (*Фото № 11*), ХОХОТАТЬ с разными вариациями в значении *как хохотать*(*Фото №№ 12-16*).

Фото № 9

Фото № 10

Фото № 11

Фото № 12

Фото № 13

Фото № 14

Хотелось бы остановить внимание читателей на так называемом феномене «выбора», с которым современные украинские исследователи УЖЯ (Адамюк Н. Б., Кульбида С. В., Мартинчук О. В., Чепчина И. И. и др.) связывают синонимию. Употребляя языковое выражение, человек совершает

Фото № 15

Фото № 16

языковое действие, которое выполняет как когнитивную, так и коммуникативную функцию. Каждый раз, осуществляя свой коммуникативный замысел, носитель языка решает проблему «выбора» языковых средств. Суть проблемы выбора состоит в осуществлении определенного коммуникативного намерения и замысла с помощью соответствующей когнитивно-функциональной модели. Таким образом, онтологической основой синонимии является возможность выразить одно и то же мыслительно-языковое содержание языковыми средствами, обладающими различными языковыми значениями.

Феномен «выбора» был проверен в \экспериментальных условиях как в общеобразовательных школах для глухих и слабослышащих детей, так и на курсах повышения квалификации переводчиков ЖЯ. Экспериментальным материалом служили 6 отобранных жестолексем, которые функционируют в родном языке глухих (*Фото №№ 17-22*), и которые надо было по значению концепта дифференцировать на две группы. Таким образом, жестолексемы на фото №№ 17, 20 и 22 образовали один синонимический ряд, а на фото №№ 18, 19 и 21 – другой синонимический ряд. Обобщающим, то есть ведущим и стилистически нейтральным для каждого ряда были концепты: для жестов на фото №№ 17, 20 и 22 – ТОЧНО (фото № 23) и для жестов на фото №№ 18, 19 и 21 – НЕРОВНО (фото № 24).

Фото № 17

Фото № 18

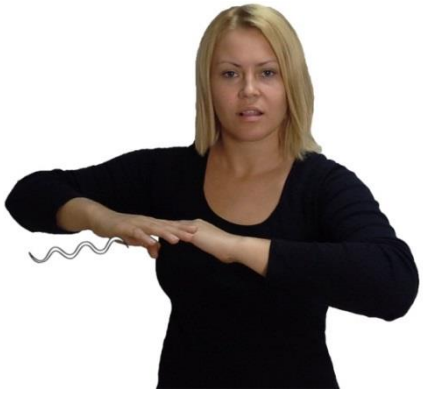


Фото № 19

Фото № 20

Фото № 21

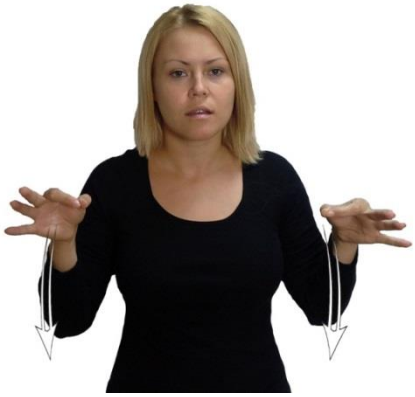


Фото № 22

Фото № 23

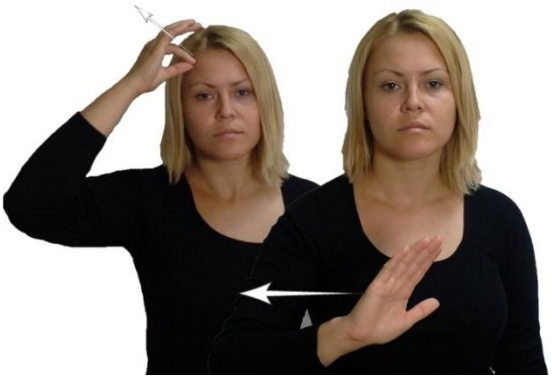


Фото № 24

Проблема «выбора», то есть внешнелингвистическая вариативность, всегда стоит перед человеком как носителем языка, поскольку употребление языковых выражений рассматривается как языковое действие, выполняющее как коммуникативную, так и когнитивную функцию. Проблема «выбора» между синонимами предстает перед нами, прежде всего, как проблема когнитивно-коммуникативная, заключающаяся в поиске и выборе реализации когнитивно-функциональной модели для осуществления определенного коммуникативного намерения и прагматического задания речевого акта.

То есть, используя вышеприведенные примеры на фото №№ 17, 20, 22 и 23 для предложения Я ТЕБЕ ВЧЕРА СКАЗАЛА ТОЧНО мы используем жестолексему, отображенную на фото № 20, но никак не те лексические единицы, изображённые на фото №№ 17 и 22. Также и в жестовой конструкции Я НА ЭТОМ РИСУНКЕ ТОЧНО ИЗОБРАЖЕНА мы используем единицу, воспроизведенную на фото № 17, но никак не тот арсенал, что мы видим на фото №№ 20 и 22.

В то же время мы можем использовать в любом жестовом предложении замену выбранной жестовой единицы ведущим членом синонимического ряда. На примере двух вышеуказанных жестовых конструкций, где используются определенные лексические единицы (*фото №№ 20 и 17*), мы можем сделать им замену, воспроизведя жест ТОЧНО, изображенный на фото № 23, который является ведущим членом синонимического ряда.

Таким образом, взаимозамена жестов-синонимов носит целенаправленный характер: ведущий член ряда может заменить любой другой член ряда, но не наоборот, поскольку объем значений двух синонимичных единиц не совпадает полностью и выступает как дифференцирующий фактор. Структурное деление на ядро и периферию предполагает соблюдение условий ядерности, дифференцированных применительно к разным видам жестов-синонимов.

Нужно заметить, что работа над особенностями образования синонимических рядов в УЖЯ есть новым в работе лаборатории ЖЯ. Уже известно, что источниками синонимии являются также диалекты, заимствованные жестовые единицы из иностранных жестовых языков (особенно в последнее время, когда Украина на пути к развитию, когда появляется все больше европейских внедрений). Но главным источником есть фактор накопления лексики за счет образований жестолексем, наличием в их семантике рядом с общим ведущим значением дополнительных самостоятельных значений либо их оттенков, или разнымси стилистическими шарами лексики, или возможностью употребления в разных контекстах.

Подытожим, что языково-синонимичная культура – свидетельство культуры мышления, знание жестового языка, эрудиции. Умение выбрать уместную жестовую

единицу позволяет побороть однообразие речи, невыразительность, увидеть богатство и краски жеста.

Литература:

1. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», 11.08.2013. http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/875-12/page.

2. Адамюк Н. Б. Зміст програми «Українська жестова мова» для 1–12 класів загальноосвітніх спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху /Н. Б. Адамюк // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. – Вип. 10. / [за ред. В. І Бондаря, В. В. Засенка]. – К.: Науковий світ, 2008. – С. 3–6.

3. Адамюк Н. Б. Програма «Українська жестова мова» для підготовчих. 1–12 класів загальноосвітніх спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху / Н. Б. Адамюк. – К.: Освіта, 2011. – 158 с.

4. Адамюк Н. Б. Програма-комплекс «Українська жестова мова» /Н. Б. Адамюк // www.mon.gov.ua/education, вересень 2009.

5. Давиденко Т. П., Комарова А. А. (2006) Краткий очерк по лингвистике РЖЯ // В сб.: Современные аспекты жестового языка (сост. А. А. Комарова). — М.: ВОГ. — с. 146–161.

6. Зайцева Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.

7. Кульбіда С. В. Теоретико-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих: монографія / С. В. Кульбіда. – К.: ТОВ «Поліпром», 2010. – 503 с.

8. Мартинчук О. В. Робота над явищем синонімії у процесі вивчення дієслова у школі для глухих // Дефектологія. – 2000. - № 2. – С.28-31.

9. Мартинчук О. В. Синонімія і антономія у структурі вивчення дієслова в спеціальній школі для глухих дітей // Актуальні проблеми теорії і практиким спеціальної педагогіки і психології: Збірник наукових праць. – Херсон, 2002. – С.125-129.

10. Valli C., Ceil L. Linguistics of American Sign Language. - 3rd edition. - Washington: Gallaudet Iniversity Press, 2000. - 495 p.

УДК 376.35

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛУХИХ И СЛАБОСЛЫШАЩИХ В ОБЛАСТИ ИКТ КАК ФАКТОР ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

О.М. Бакунова, О.Н. Образцова, А.М. Бакунов, И.Л. Калитеня
Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Институт информационных технологий БГУИР, Минск, Республика Беларусь
O.Obraztsova@ jeunesse@inbox.ru, bakunovk@gmail.com

Examples of specialized and inclusive teaching of deaf and hard of hearing people on speciality “Information Technologies Software” are considered; factors contributing to their successful teaching and socialization are pointing out.

Инклюзивное образование является современной альтернативой специальному образованию – системе учебных заведений и методик, направленных на получение знаний учащимися со специальными потребностями и предполагающей отдельное обучение таких учащихся отдельно от обычных учащихся. [1]

В Институте информационных технологий БГУИР имеется успешный опыт обучения глухих и слабослышащих в среде студентов без ограничения возможностей. Глухие и слабослышащие учащиеся, получившие среднее специальное образование в Минском государственном колледже электроники по специальности «Программное обеспечение информационных технологий» имеют возможность (и пользуются этой возможностью) продолжить свое образование в ИИТ БГУИР и получить высшее образование по престижной и востребованной на рынке труда специальности «Программное обеспечение информационных технологий» и смежным специальностям на общих основаниях.

В данной статье мы поделимся собственным опытом обучения глухих и слабослышащих в ИИТ БГУИР и в МГКЭ.

Старший преподаватель кафедры ИСИТ ИИТ БГУИР Бакунова О.М. по совместительству работала в МГКЭ, и преподавала специальные дисциплины «Технологии разработки программного обеспечения», «Стандартизация и сертификация программного обеспечения», «Автоматизация деятельности предприятия» в группах глухих и слабослышащих, в которых учатся люди, глухие с рождения или оглохшие вследствие травмы. В МГКЭ учебный процесс для глухих и слабослышащих организован в специализированных группах, но по учебным программам для обычных групп специальности «Программное обеспечение информационных технологий». К учебному процессу в специализированных группах привлекается сурдопереводчик.

Поступившие в ИИТ БГУИР выпускники специализированных групп МГКЭ попадают в ситуацию инклюзивного образования, при которой обычные студенты и студенты с инвалидностью обучаются в одной аудитории, и студенты с ограниченными возможностями максимально вовлечены в жизнь студенческой группы. В данном случае преподаватели имеют дело со студентами, *предварительно обученными* многим навыкам взаимодействия с людьми без ограничений (например, слухо-зрительному восприятию устной речи - когда они видят лицо, губы говорящего и «слышат» его с помощью слуховых аппаратов), имеющими *высокую степень мотивации* (желание освоить престижную и высокооплачиваемую профессию, обрести финансовую независимость в будущем, возможно, открыть собственное дело). Вызывает уважение *потребность и психологическая готовность таких студентов учиться наравне со своими здоровыми сверстниками,* что побуждает преподавателей к соответствующему отношению, не показывая лишний раз их особенность по сравнению со здоровыми студентами группы, и в то же время, не снижая требований.

Существенными факторами для повышения качества образования на наш взгляд являются следующие:

1. Для лиц с нарушением слуха гораздо большее значение, чем для лиц с нормальным слухом, имеют зрительные раздражители. [2] Такая особенность восприятия слабослышащих обучающихся требует от преподавателя фиксации на собственной артикуляции. Восприятие речи посредством считывания с губ требует от студента полной сосредоточенности на лице говорящего человека, чему может способствовать яркий, утрированный макияж.

2. Продуктивность внимания у слабослышащих обучающихся в большой степени зависит от изобразительных качеств воспринимаемого материала. Чем они выразительнее, тем легче для слабослышащих выделить информативные признаки предмета или явления. Слабослышащие особенно нуждаются в наглядном материале в процессе обучения. Здесь важную роль играет применение технических средств обучения.

3. Преподавателю нужно особенно внимательно относиться к профессиональным терминам, а также к использованию профессиональной лексики — для лучшего усвоения слабослышащими специальной терминологии необходимо каждый раз писать на доске изучаемые термины или выделять их на экране мультимедиа и контролировать их усвоение студентами.

4. В качестве психолого-педагогических предпосылки успешной социализации и интеграции лиц с нарушениями слуха, с одной стороны, и нормальным слухом, с другой, можно рассматривать осуществление совместной деятельности как партнерского диалога, исключающего неравенство позиций. Поводом к общению студентов между собой является любая совместная деятельность, одинаково актуальная для обеих сторон. [3] Для установления атмосферы диалога в специализированных группах преподавателю спецпредметов желательно выучить наиболее распространенные символы языка жестов.

5. У многих людей с нарушениями слуха особенности мышления выражаются в ведущей роли наглядно-образного мышления над словесно-логическим, в зависимости уровня развития словесно-логического мышления от развития речи учащегося. Обычно эту черту указывают как недостаток, однако она позволяет успешно реализовать себя в дизайнерском направлении IT-отрасли: в качестве web-дизайнера, разработчика дизайна приложений.

Таким образом, инклюзивное обучение глухих и слабослышащих в области инфокоммуникационных технологий на вечерней и заочной форме обучения в ИИТ БГУИР способствует их социализации, реализации возможностей финансово обеспечить себя, почувствовать себя значимым, это развивает их индивидуальность и навыки общения в среде людей без ограничения возможностей.

Литература:

1. Горбань, М. Доступ к качественному образованию для людей с ограниченными возможностями в России: ситуация, исследования, практические задачи // Центр экономических и финансовых иследований и разработок / Аналитические отчеты и разработки №35, - 2010 – 58с.

2. Солнцева В.А., Белова Т.В. Психологические особенности лиц с нарушениями слуха (слабослышащих) // Справочник по организации и проведению профориентационной работы — М.: ООО «Центр новых технологий», 2012. — С. 89–92

3. Кальгин, Ю.А. Педагогические условия интеграции слабослышащих студентов в систему обучения в высшей школе // Вестник московского государственного лингвистического университета, - Вып № 595 – 2010. – С. 138-151

УДК 364-786

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РЕАБИЛИТАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Л.П.Васильева, К.Э. Зборовский
Государственный институт управления и социальных технологий Белорусского государственного университета, Минск, Республика Беларусь
belaya.vezha@yahoo.com; Zbarouski@mail.ru

The optimal condition for the professional formation of disabled children is the development of a system of continuing professional education: the school-college-university-post-graduate training and retraining.

Важной составляющей социальной интеграции человека в общество является его реализация в профессиональной деятельности. Данный вектор социального функционирования является одним из определяющих на протяжении практически всей жизни человека. Весьма серьезно проблема профессионального самоопределения стоит на этапе выбора профессии в момент окончания школы, на этапе вхождения в профессию и адаптации к ней, и в дальнейшем на протяжении всей профессиональной жизни человеку необходимо доказывать свое соответствие меняющимся требованиям профессии и рынка труда.

Особенно сложно решаются указанные вопросы людьми, имеющими нарушения психофизического развития и состояния здоровья. Для них, как в прочем и для их здоровых сверстников, весьма важно стать конкурентоспособными на современном рынке труда, занять на нем свое достойное место, соответствующее их возможностям и устремлениям. Обеспечить конкурентоспособность подростков с ограниченными возможностями *возможно путем сочетания трудового и профессионального обучения с поэтапным формированием у них профессиональной пригодности, навыков социального функционирования, соответствующей мотивационной направленности*. Это потребует качественного социально - психологического реабилитационного сопровождения всех этапов профессионального становления лиц с ограничениями здоровья, объединения усилий в этом процессе медицинских работников, педагогов, психологов, профконсультантов, специалистов по социальной работе и, конечно, активности самих реабилитантов.

Большую помощь подросткам-инвалидам в решении вопроса выбора профессии для профессионального обучения может оказать своевременно, поэтапно и грамотно проведенная *профориентационная работа*, сочетающая разнообразные формы, методы и базирующаяся на научно-обоснованных подходах.

Научно *обоснованный выбор профессий и видов труда* для подростков с нарушениями психофизического развития и состояния здоровья *должен базироваться на учете* следующих принципиальных позиций: состоянии здоровья, психофизиологических возможностях, психологических особенностях, образовательном уровне, потребностях в специально созданных условиях для профессионального обучения и труда и группе социально значимых факторов [1-5]. В этом ряду критериальных показателей весьма важным является своевременное определение и целенаправленное формирование у подростков-инвалидов профессионально ориентированных мотивов, интересов и склонностей, соответствующих их возможностям, адекватной профессиональной направленности.

Для этой категории лиц определение доступных для профессионального обучения и последующего трудоустройства профессий и видов труда представляет значительные трудности.

Как показывают наши исследования и данные других авторов [1,5,8], *у подростков-инвалидов значительно медленнее формируются социально значимые личностные качества и навыки, профессиональная направленность*, поэтому им намного сложнее сделать правильный профессиональный выбор, чем их здоровым сверстникам.

Одним из важных и ответственных направлений профориентационной работы с подростками-инвалидами является *профессиональная психофизиологическая* и *психологическая диагностика*, которая предоставляет объективную информацию об особенностях и возможностях подростка, его профессионально ориентированных интересах и склонностях.

Психологическое профессиональное диагностическое обследование позволяет оценить соответствие профессионального выбора подростка его реальным психическим возможностям и выявить специфику психологических детерминант этого выбора.

Специальная профессиональная психодиагностика, направленная на определение склонностей подростка к различным типам профессиональной деятельности в зависимости от предмета труда, а также его желаний и интересов, обусловливающих ту или иную профессиональную ориентацию личности, позволяет выявить предпочитаемые профессии, исходя из обобщения их существенных характеристик (тяжесть труда, уровень нервно-психического напряжения, система подчинения, мера ответственности и т. д.). Кроме того, профдиагностика позволит оценить уровень осведомленности подростка с ограничениями жизнедеятельности о различных профессиях, степень соответствия предпочитаемого типа деятельности профессиональным интересам, характерологическим особенностям, психофизиологическим возможностям.

Основными причинами, затрудняющими профессиональное самоопределение инвалидов, являются [5,6]:

– недостаточная активность реабилитанта, отсутствие у него активной жизненной позиции;

– несформированность общесоциальных мотивов к трудовой деятельности;

– недостаточная информированность об имеющихся профессиях и соответствующих им условиях труда;

– незнание требований профессии к здоровью, психофизиологическим возможностям и психологическим особенностям человека;

– ошибочные представления о собственных профессиональных возможностях, завышенная или заниженная самооценка.

В современных социально-экономических условиях постоянно возрастает роль *информационного аспекта* профориентационной работы, которая является важным направлением социально-психологического реабилитационного сопровождения подростка инвалида в его подготовке к профессиональному выбору и последующему профессиональному обучению. Всем инвалидам, а также их близкому окружению (родственникам или опекунам), должна быть доступна информация, касающаяся учреждений профессионального образования, специального профессионального образования, о перечне профессий и специальностей для профессионального обучения инвалидов на базе птузов, ссузов, вузов, о наличии в них спецгрупп для обучения инвалидов, нуждающихся в спецусловиях для профессионального обучения; о перечнях вакантных должностей. Для них важна и должна быть доступна информация об условиях и содержании труда по конкретной профессии (профессиограммах); о

режиме и формах организации работы на том или ином предприятии; о необходимом уровне образования и профессиональной подготовленности; о зарплате; об имеющихся услугах и программах обеспечения занятости. При этом информация должна быть представлена в форме, доступной для каждой категории лиц, имеющих психические, физические и (или) соматические нарушения.

По итогам реализации Государственной программы развития профессионально-технического образования, рассчитанной на 2006–2010 гг. [7] в учебных учреждениях профобразования должны быть созданы *центры профессиональной и социальной реабилитации,* специальные отделения (группы) для обучения лиц с особенностями психофизического развития и инвалидов.

На современном этапе развития специального образования особый акцент в обучении инвалидов сделан на предоставление им возможности получения *профессионально-технического образования*. На сегодняшний день из всех видов учреждений образования, позволяющих приобрести профессиональные знания, умения, навыки и квалификацию, именно птузы являются наиболее доступными и востребованными для инвалидов. Именно на базе птузов создаются центры профессиональной и социальной реабилитации инвалидов. Например, при помощи кафедры реабилитологии ГИУСТ БГУ такой центр профессиональной реабилитации и социальной адаптации инвалидов создан на базе Минского государственного профессионально-технического колледжа электроники. С помощью сотрудников и преподавателей кафедры был осуществлен первый набор (профессиональный отбор) учащихся с нарушениями слуха на обучение специальности оператор-пользователь ПЭВМ с последующим переходом (в случае успешного обучения) учащихся на более высокую ступень колледжа и далее - в ВУЗ.

Для дальнейшего развития системы специального образования подростков-инвалидов большое значение имеет совершенствование работы по адаптации образовательного процесса к запросам и потребностям таких учащихся, обеспечению преемственности и внедрения полноценного *психолого-педагогического, профориентационного* сопровождения всех этапов профессионального становления инвалидов, *социально-психологического реабилитационного сопровождения процесса* обучения (в том числе профессионального) подростков-инвалидов на разных его уровнях, усиление его социальной и профессионально-трудовой направленности.

Весьма перспективным является внедрение в практику образовательных учреждений новых обучающих технологий, элементов дистанционного обучения, основанных на использовании интернет-ресурсов. Особенно эффективной и привлекательной представляется разработка *модели непрерывного профессионального образования лиц с нарушениями психофизического развития и состояния здоровья «школа – колледж – вуз».* В вузах нашей республики, в частности в ГИУСТ БГУ, осуществляется подготовка студентов, имеющих нарушения психофизического развития и состояния здоровья, по специальности «Социальная работа».

Внедрение *принципа интегрированного обучения* инвалидов в среду здоровых сверстников должно содействовать *демистификации* инвалидов в глазах остального населения и способствовать приобретению инвалидами навыков *профессиональной* и *социальной компетенции*, наиболее полному внедрению данной категории лиц в полноценную жизнь.

Эффективность профессиональной реабилитации подростков-инвалидов будет высокой только при своевременной комплексной диагностике имеющихся у них нарушений, полноценном выполнении индивидуальной программы реабилитации (ИПР) на базе ЛПУ, спецшкол, учреждений профессионального образования. Целенаправленное *формирование профпригодности у подростков с нарушениями*

психофизического развития и состояния здоровья мерами комплексного реабилитационного воздействия, включая образование, воспитание, приобретение навыков социальной компетентности, заканчивающееся экспертизой профпригодности с адекватным возможностям профессиональным подбором и овладением профессией, ориентированной на передовой сектор рынка труда, могут обеспечить полноценную интеграцию данной категории граждан в социальную и профессиональную среду.

Подбор наиболее подходящих профессий и оптимальных форм обучения, *социально-психологическое реабилитационное сопровождение* учебного процесса, *внедрение новых образовательных технологий* и их элементов в образовательный процесс делают образование молодежи с ограниченными возможностями более доступным, позволяют повысить качество знаний за счет предоставления новых современных видов реабилитационных и образовательных услуг.

Мероприятия по профессиональной реабилитации и важным ее направлениям, которыми являются профессиональное обучение и его социально-психологическое реабилитационное сопровождение, должны быть направлены, в том числе, на коррекцию, развитие и/или компенсацию выявленных нарушений профессионально значимых функций; совершенствование профессионально важных и социально значимых качеств; профессиональной направленности; формирование профессиональной пригодности; профессионального самоопределения; профессионального становления личности; на приобретение умения планировать и строить профессиональную карьеру.

Выполнение всех этих задач будет способствовать реализации важнейшего направления социальной политики нашего государства, связанного с заботой о здоровье, благополучии и благосостоянии его граждан и, естественно, о молодом поколении – будущем нации. Успешное включение молодого человека с нарушениями здоровья в полноценную, активную жизнь, профессиональную и социальную среду во многом зависит от его собственной активной позиции и эффективности профессионально-трудовой реабилитации.

Литература:

1.Смычек, В. Б. Медико-социальная экспертиза и реабилитация / В. Б. Смычек, Г. Я. Хулуп, В. К. Милькаманович. – Минск : Юнипак, 2005.

2. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006.

3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М., 2009.

4.Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2006.

5. Васильева, Л.П., Зборовский, К.Э. Профессиональная реабилитация: профориентация и отбор на профессиональное обучение лиц с ограниченными возможностями / Л.П.Васильева, К.Э. Зборовский. – Минск: ГИУСТ БГУ, 2012.

6. Волков, Б. С. Основы профессиональной ориентации : учеб. пособие для вузов / Б. С. Волков. – М.: Академический проект, 2007.

7. Об утверждении Государственной программы развития профессионально-технического образования на 2006–2010 годы : постановление Совета Министров Республики Беларусь от 29 марта 2006 г., № 422 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 55. – 5/22107.

8. Васильева, Л. П. Профориентационное направление в социальной реабилитации подростков-инвалидов / Л. П. Васильева, В. В. Ковальчук // Социальная работа. – 2010. – № 6.

УДК 378.147.227

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

О.А. Вильдфлуш
Институт информационных технологий БГУИР, Минск, Республика Беларусь
o.vildflush@yandex.by

Abstract. The mathematical model of process of knowledge accumulation by students is given. The effective multilevel structure of the educational process organization is offered. On the basis of statistical methods developed a method of restoring the true results of the control of knowledge of students.

Основными составляющими системного подхода к организации учебного процесса являются: обеспечение высокого качества обучения студентов, создание предпосылок для повышения способности студентов к самообучению (самостоятельному поиску и анализу информации об изучаемой дисциплине), иерархическая структура процесса обучения с наличием элементов обратной связи и целевой функции обеспечения заданного качества обучения, достоверная оценка качества обучения.

Практической реализации перечисленных факторов повышения эффективности образовательного процесса способствуют результаты проведенных исследований учебного процесса подтверждающие, что усвоение знаний студентами во время обучения подчиняется экспоненциальной зависимости, при этом результаты статистического контроля знаний студентов распределены по нормальному закону.

Экспоненциальная зависимость процесса усвоения знаний студентов позволяет процесс обучения представить в виде схемы замещения, реализующей заряд ёмкости C через резистор R от двух источников напряжения E, U с внутренними сопротивлениями r, r* и обратной связью от C к источнику E через фиксатор уровня F. В данной физической модели параметр C адекватный информационной ёмкости и отображает весь оббьём I_c(бит) лекционного материала, параметр R соответствует коэффициенту k_t затрат времени на усвоение студентами одного бита учебной информации (характеризует способность студентов усваивать лекционный материал), а параметры r и r* характеризуют соответственно педагогические способности преподавателя и доступность изложения лекционного материала в учебной литературе. Источники E и U адекватны компетентности преподавателя и профессиональному уровню учебно-методической литературы, а элемент F отображает контроль знаний студентов.

Известно, что заряд емкости C во времени t от источника U через резистор R описывается уравнением $U_c(t)=U_{max}\{1-\exp(-t/RC)\}$, где U_{max}- максимальное значение напряжения источника. Если качество процесса обучения оценивать критерием Q (средний балл оценки знаний студентов), то на основе приведенной выше зависимости $U_c(t)$ можно синтезировать выражение $Q(t)=Q_{max}\{1-\exp(-t/k_tI_c)\}$, оценивающее динамику усвоения во времени студентами учебной информации (Q_{max}=10 максимальный балл тестирования знаний студентов). Выражение Q(t) представляет собой целевую функцию оптимизации учебного процесса, позволяющая определить оптимальное значение Q(t).

Анализ выражения Q(t) показывает, что процесс усвоения студентами учебной информации включает в себя интервал времени максимальной (линейной) скорости усвоения знаний $Q_l(t)$=0-6.4 и интервал насыщения $Q_n(t)$=6.5-10 замедленного усвоения знаний. Очевидно, что при наличии ограниченных возможностей студентов в усвоении лекционного материала и фиксированном времени обучения, оптимальной является

стратегия обеспечения качества обучения, соответствующая верхней границе Q_l (t)=6.4. Выражение также показывает, что для ускорения процесса обучения лиц с ограниченными возможностями необходимо весь объём I_c учебной информации разбить на множество ограниченных по объёму модулей. Иначе говоря, использовать модульно-рейтинговаю систему обучения студентов.

При этом представляется возможным для обеспечения заданного качества обучения лиц с ограниченными возможностями (обладающими повышенными значениями коэффициента k_t) увеличивать количество используемых модулей учебной информации. Если проанализировать в целом физическую модель учебного процесса, очевидно повышение эффективности данного процесса связано также с увеличением параметров E,U (увеличением компетентности и профессионального уровня преподавателя и учебной литературы) и уменьшением параметров r,r^*, k_t (увеличением педагогических способностей преподавателя и доступность изложения лекционного материала в учебной литературе).

Большое значение в повышении эффективности учебного процесса, использующего модульно-рейтинговую систему обучения лиц с ограниченными возможностями, имеет её структура и эффективное использование обратной связи в процессе обучения. Практика преподавания дисциплины схемотехника в системах управления показала, что применительно к указанной дисциплине возможно существенное усовершенствование модульно-рейтинговой системы обучения. Это, прежде всего использование иерархической структуры (по принципу от простого к сложному) формирования модулей при неизменности изучаемых тем (сначала базовый уровень знаний и далее с нарастающей сложностью дополнения) лекционных занятий на каждом уровне иерархии обучения студентов.

Например, тема импульсный усилитель мощности представляется в виде трёх иерархических модулей в зависимости от степени интеграции составляющих усилитель элементов. На базовом уровне излагается принцип действия и основные характеристики импульсных усилителей на элементах низкой и средней степени интеграции (резисторы, ёмкости, диоды, операционные усилители, модуляторы). Далее на втором уровне иерархии изучаются импульсные усилители мощности на микросхемах с высокой степенью интеграции элементов (усилители мощности на одной микросхеме). На заключительном этапе изучения импульсных усилителей мощности рассматриваются «интеллектуальны» схемы усилителей, содержащие в своей структуре однокристальные микро ЭВМ или сигнальные процессоры (позволяющие реализовать сложные алгоритмы модулирования, фильтрации и коррекции импульсных сигналов).

Преимущества такой структурной организации образовательного процесса заключаются в том, что наличие базового модуля с изложением лекционного материала в форме доступной к восприятию всеми студентами (включая лиц с ограниченными возможностями), позволяет на начальном этапе учебного процесса существенно повысить безусловную вероятность P_0 успешного усвоения студентами учебной информации. Условие неизменности тем лекционных занятий на каждом уровне обучения приводит к повышению эффективности обратной связи модульно-рейтинговой системы обучения. В данном случае по результатам контроля знаний студентов на предыдущем уровне производится коррекция (перераспределение) временных затрат на обучение в последующих уровнях обучения (для трудно усвояемых тем время обучения увеличивается за счёт уменьшения времени на изложение легко усвояемых тем).

Большое значение для повышения эффективности модульно-рейтинговой системы обучения имеет тесная взаимосвязь между модулями для каждой изучаемой

темы (сначала излагается материал темы начального уровня, а затем дополнения по нарастающей степени сложности). Это проводит к тому, что увеличивается согласно теории вероятности условная вероятность $P_1>P_0$ (вероятность усвоения материала последующего уровня при успешном усвоении материала предыдущих уровней) усвоения студентами учебной информации на уровнях обучения следующих за начальным уровнем.

Модульно-рейтинговая система предусматривает контроль знаний студентов на каждом уровне обучения, что влечёт за собой существенные дополнительные затраты времени. Поэтому необходимо оптимизировать процессы контроля знаний студентов. Очевидна зависимость времени $t_к$, затрачиваемого на контроль знаний от количества $k_т$ тестовых заданий. Практика формирования тестовых заданий по дисциплине схемотехника в системах управления показывает, что достоверность $P_к$ (вероятность достоверного контроля) процесса контроля имеет экспоненциальную зависимость от $k_т$ аналогичную зависимости Q(t) и имеет точку перегиба (количество вопросов с максимальной скоростью увеличения достоверности) $k_т^*=0.64k_{max,}$ где k_{max}- количество тестовых заданий, соответствующих $P_к=1$.

Например, для дисциплины схемотехника в системах управления $k_{max}=5$ (количество укрупненных лекционных тем), тогда оптимальное при наличии ограничении времени контроля знаний студентов значение $k_т^*=3$.

Для повышения достоверности контроля качества обучения необходимо иметь информацию о количестве неуспевающих студентов. В экзаменационных ведомостях часто отсутствуют сведения о количестве студентов с оценками ниже 4 баллов. К тому же оценки в диапазоне (4-5) баллов существенно искажены субъективными факторами (подсказки, списывания, необъективность преподавателя).

Поэтому целесообразно используя статистические методы, восстановить истинные значения показателей успеваемости студентов. Проведенные исследования показали, что распределения экзаменационных оценок подчиняется нормальному закону. Причем в диапазоне (5-10) баллов это распределение имеет достаточную степень достоверности и в координатах нормального закона (нормальная бумага) представляет собой прямую линию. Таким образом, если прямую линию в диапазоне (5-10) баллов продлить до участка (0-5) баллов, то можно восстановить истинный закон распределения экзаменационных оценок и по нему определить достоверное количество неуспевающих студентов.

В данном случае решается обратная статистическая задача преобразования закона распределения экзаменационных оценок студентов, представленного в виде прямой линии к виду удобному для математического анализа (к стандартному виду симметричной кривой).

Площадь участка (интеграл) кривой распределения экзаменационных оценок студентов, ограниченная координатами (0-3) балла представляет собой вероятность наличия неуспевающих студентов в экзаменуемой группе студентов. Если полученную вероятность перемножить на общее количество экзаменуемых студентов, то можно определить искомую характеристику среднего количества неуспевающих студентов в экзаменуемой группе.

Очевидно, приведенные выше операции по вычислению достоверных характеристик уровня знаний студентов можно автоматизировать с помощью ЭВМ. Использование средств вычислительной техники для оперативного контроля знаний лиц с ограниченными возможностями в процессе лекционных занятий может дать значительный эффект для повышения качества обучения за счёт повышения эффективности обратной связи и оперативной коррекции изложения лекционного материала

УДК 802.0-56 (043.3)

ПРОБЛЕМА РАЦИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Н.С. Евчик
Минский государственный лингвистический университет,
г. Минск, Республика Беларусь
belrost@open.by

The article reflects the contents of the three basic levels of the English language worked out specially for the students with hearing loss and speech difficulties if compared to the results planned for the students of the same linguistic age with normal psycho-physical development.

Начиная с 2011 года, Британский Совет проводит международную конференцию для преподавателей английского языка E-merging Forum. Это ежегодное мероприятие, которое объединяет преподавателей, международных экспертов и всемирно известных пленарных докладчиков. Цель регулярных собраний специалистов состоит в том, чтобы постоянно проводить публичное обсуждение передового опыта в преподавании английского языка – языка, который находится на первом месте в мире по своей востребованности в межперсональном и профессиональном общении лиц разных национальностей.

В процессе ознакомления с содержанием работы E-merging Forum на уровне доступных организационных материалов 2015 года наше внимание привлекла высокая степень аналогии в перечне поднимаемых нами проблем при разработке научной темы, выполняемой в Минском государственном лингвистическом университете по заказу Министерства образования Республики Беларусь. Речь идет о научно-исследовательской работе, направленной на реализацию принятой в 2010 году Концепции «Иностранный язык в системе образования детей с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи». На протяжении пяти лет после опубликования данного документа научный коллектив специалистов МГЛУ и БГПУ им. М.Танка выполняет важный социальный заказ: разработал макеты учебных программ на шесть лет обучения английскому языку в специальной школе (тема «Научно-методическое обеспечение содержания учебного предмета «Английский язык» в специальных общеобразовательных школах (школах-интернатах)» (2011–2014 гг.) и в настоящее время ведет работу по созданию учебно-методического комплекса для первого года обучения, включающего три составные части: учебное пособие для работы в классе, тетрадь ученика и видеопособие (тема «Разработка учебно-методических комплексов по иностранному (английскому) языку для первого-третьего годов обучения учащихся с нарушением слуха и учащихся с тяжелыми нарушениями речи (2015-2017 гг.)». Параллельно научные разработки проходят постоянную проверку на практике: в сотрудничестве с тремя УО г. Минска (№13, 14 и 18) реализуется экспериментальный проект «Апробация программно-методического обеспечения учебного предмета “Английский язык” для учащихся с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи в условиях специальных общеобразовательных школ (школ-интернатов)”.

Основная характерная черта всей совокупности вышеназванных разработок состоит в том, что в отличие от традиционного решения проблемы обучения иностранному языку преимущественно как формированию речевых навыков и умений, они являют собой систему научно-методических и лингводидактических решений, предоставляющую специалистам качественно и количественно обоснованные параметры иностранного языка, необходимые и достаточные для подготовки основы в

формировании будущих профессиональных интересов целевой группы. Очевидным является, что спектр профессиональных направлений может быть значительно расширен за счет знания английского языка и среди них на первый план выступает возможность приобретения профессий, связанных с использованием такого современного рабочего инструмента, как компьтер. Применение компьтера, как известно, не требует мгновенного и даже быстрого реагирования, предоставляет больше времени и контроля за качеством в разработке документов любого назначения, минимизирует объемы устного общения, что вместе взятое следует рассматривать как преимущества, благоприятствующие его выбору для работы лицами, имеющими нарушение слуха и речи.

Возвращаясь к деятельности Британского Совета, подчеркнем, что для проведения международного E-merging Forum 2015 была поставлена задача обсудить передовой опыт в преподавании английского языка через исследование следующих насущных тем:

1) оценивание знаний,

2) проблемы обучения учащихся младшего возраста,

3) использование информационных технологий,

4) особенности английского для специальных и академических целей - SP, EAP,

5) использование языка: грамматика, лексика, произношение.

Сосредоточим внимание на актуальной на сегодня для нашего исследования теме 2).

Известно, что в возрастной психологии применяют два типа экспериментов – констатирующий и формирующий. В констатирующем эксперименте определяется уровень и особенности развития детей, присущие им в настоящее время. В проводимой нами лингводидактической работе это направлено на анализ как личностного языкового развития, отношения ребенка к новому учебному предмету, так и влияния иностранного языка на общее интеллектуально-познавательное развитие. В формирующем эксперименте, благодаря созданию специальных условий, прослеживается динамика развития определенной психической функции – в нашем случае, речи на иностранном (английском) языке. В соответствии с косвенно отражаемым в нашей работе экспериментально-генетическим методом мы проводим, таким образом, наблюдение за процессом становления у детей с особенностями развития понятий (Л.С. Выготский), необходимых для формирования высших символических обобщений перцептивной базы изучаемого ими иностранного языка (Н.С. Евчик).

С опорой на классификацию населения по возрасту и различаемую в ее рамках длину интервала групп в работе используется стандартная возрастная группировка ООН с пятилетним типом возрастных структур: 0 , 1 – 4 (или иногда 1 , 2 , 3 , 4), 5 – 9, 10 – 14, 15 – 19…, 80 – 84, 85 и старше. Сегодня все страны с целью получения сопоставимых данных придерживаются этой группировки. В нашем исследовании учащиеся экспериментальных площадок имеют возраст 10 – 15 лет. Проблема заключается в том, чтобы выяснить, как рационально преподавать английский язык школьникам данного возраста.

В качестве исходных установок нами приняты следующие:

1. Программы изучения иностранного языка для детей должны обязательно учитывать возрастные особенности школьников и их психофизиологические возможности.

Важно, чтобы курс обучения был ориентирован не только на достижение определенного уровня владения английским языком, но и на конкретный возраст учеников.

3. Детей данного возраста необходимо обучить владению иностранным языком на трех базовых уровнях: элементарном, начальном и школьном с ориентировкой на освоение общепринятой и компьютерной лексики в посильном для них объеме.

Ниже в табличном виде излагаются результаты, планируемые для достижения на каждом из выделенных базовых уровней детьми целевого возраста.

Таблица 1 Результаты, планируемые на трех базовых уровнях освоения английского языка школьниками с особенностями психофизического развития, в сравнении с основными для детей аналогичного лингвистического возраста, имеющими норму слуха и речи

Норма слуха и речи	Нарушение слуха (II отделение) и тяжелые нарушения речи
ЭЛЕМЕНТАРНЫЙ УРОВЕНЬ знание английского языка позволяет:	
-понимать простые фразы повседневного общения, произносимые медленно и с четкой артикуляцией звучащей речи; - свободно общаться в простых ситуациях; - поддержать короткий разговор в рамках тем и видов деятельности с изученной лексикой.	- понимать и воспроизводить простые фразы повседневного общения *с опорой на ключевые слова изученной лексики*; - участвовать в запланированном общении по изученным темам *с использованием опор в письменной форме.*
НАЧАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ знание английского языка позволяет:	
- хорошо понимать общий разговор нескольких человек, если речь идет о предмете, лексика которого знакома, напр., мир вокруг нас, семья, школа, дом, магазин и др.; - уже более активно участвовать в диалоге; - грамотно задавать новые вопросы; - понятно и логично формулировать ответы.	- понимать вопрос по тексту *с опорой* на его письменную формулировку; - сформулировать ответ *с опорой* на ключевые слова; - составить диалог/монолог *по аналогии* на изученную тему; - выполнять адекватные лингвистические действия со структурно-семантическими моделями единиц из состава тематической лексики.
ШКОЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ	
- ученик легко понимает высказывания на самые разные темы; - без труда общается в стандартных ситуациях; - общается в активном диалоге по изученным темам; - формулирует сложные по структуре иностранные предложения; - ставит сложные вопросы и дает расширенные ответы в любых сферах общеупотребительной тематики.	- ученик участвует в подготовленных диалогах по изученным ситуациям; - логически выстраивает высказывания по изученным темам, в том числе компьютерной направленности; - читает адаптированные тексты, в том числе публицистического и научно-популярного жанра, вычленяет их структурные составляющие и письменно воспроизводит содержание; - моделирует языковые единицы из состава изученной компьютерной лексики.

УДК 004.588

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

О.Е. Елисеева
Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь
olae@yandex.ru

The project to create complex electronic educational resources requires the use of the development team with different competencies and powers. For the organization of the team is necessary to use the automation system project management.

Актуальность разработки учебных материалов, представленных в электронном виде, в настоящее время очевидна. Однако при этом необходимо решать ряд новых задач, связанных в основном с особенностями организации обучения с использованием указанных электронных учебных материалов. Далее будем использовать термин «электронный образовательный ресурс (ЭОР)» для обозначения любых учебных материалов, представленных в электронной форме и используемых в учебном процессе в основном для организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

В рамках проекта по созданию учебного пособия «Английский язык», предназначенного для обучения детей с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи, создаются электронные упражнения для освоения англоязычного словообразования. К работе привлекаются студенты, магистранты, аспиранты МГЛУ, а также преподаватели английского языка в школах г.Минска. Создаются также материалы для учебного пособия по английскому языку, которые необходимо собрать воедино, согласовав наработки различных участников проекта.

Следует выделить **ряд особенностей разработки комплексов ЭОР**:

–обеспечение большого объема и широкого разнообразия учебных заданий, рассчитанных на различный уровень и возможности учащихся, т.к. для самостоятельной работы нецелесообразно ориентироваться на некоторого «среднего учащегося», а создавать такие ЭОР, которые могли бы с достаточной эффективностью использовать разные учащиеся. Кроме того, для повторения и закрепления приобретаемых знаний и умений необходимо выполнение не одного, а нескольких тематически взаимоувязанных упражнений. Из этого следует, что при разработке ЭОР **объем работы возрастает**;

–обеспечение наглядности ЭОР, создаваемых разными разработчиками, с поддержкой **единого стиля оформления**. При этом каждый участник проекта должен иметь доступ к актуальным версиям требований и рекомендаций по оформлению ЭОР, которые в процессе апробации ранее созданных ЭОР могут неоднократно меняться и уточняться;

–соответствие **нормативным требованиям** и **учебным программам**;

–необходимость оперативного **консультирования с ИТ-специалистами**.

Из перечня данных особенностей разработки ЭОР вытекают следующие **выводы**:

–необходимо привлечение к работе коллектива разработчиков с различным уровнем компетенций, а также различным статусом в рамках проекта;

–оперативное согласование совместных усилий разработчиков;

–хранение в едином информационном пространстве рабочих материалов проекта и обеспечение доступа к ним всех разработчиков.

В отличие от проекта, который выполняется, например, коллективом квалифицированных сотрудников некой компании, научно-исследовательский проект, выполняемый в вузе, характеризуется дополнительными особенностями:

–к разработкам привлекаются студенты, которые:

а. не всегда достаточно компетентны и информированы, могут допускать ошибки;

б. помимо участия в проекте, главным образом заняты учёбой;

в. могут быть недостаточно мотивированы и/или уверены в своих силах;

–учебные программы и др. нормативные документы создаются и уточняются параллельно с созданием ЭОР и др. учебных материалов;

–созданные учебные материалы требуют экспериментальной апробации, результаты которой (в идеале) должны быть известны всем разработчикам.

Исходя из сказанного, можно сформулировать ряд дополнительных задач, которые встают перед преподавателями-участниками проекта:

–обеспечение студентов всеми необходимыми методическими рекомендациями;

–формулировка в рамках проекта практических задач, которые согласуются с задачами учебного характера;

–согласованное распределение задач студентов в рамках проекта;

–мотивация студентов на самостоятельную, ответственную работу по созданию ЭОР, которые будут использоваться в учебном процессе в школе;

–организация контроля и качества выполнения задач одновременно с управлением учебным процессом и оценкой знаний и умений студентов;

–компоновка результатов работы студентов в соответствии с целями и задачами проекта;

–консультирование студентов и др.

Учитывая все выше перечисленные особенности проекта и задачи, встающие перед разработчиками, возникает необходимость в организации работы на основе системы управления проектами и задачами. Одной из таких систем является корпоративный портал Битрикс24 (bitrix24.ru). Ниже перечислены основные характеристики и возможности Битрис24, позволяющие повысить эффективность организации любого проекта.

1. «Битрикс24» является облачным сервисом и не требует установки.

2. Использование Битрикс24 для организации проекта с участием студентов позволяет обеспечить их важнейшими навыками, необходимыми любому современному специалисту. Вполне вероятно, что в своей дальнейшей профессиональной деятельности им придётся столкнуться с аналогичными системами, т.к. в настоящее время большинство проектов, связанных с обработкой информации, выполняются в удалённом режиме и поддерживаются автоматизированными системами управления проектами.

3. В «Битрикс24» для каждого участника проекта (сотрудника) создаётся его персональный профиль (после входа в систему по приглашению, которое администратор портала рассылает всем участникам проекта по электронной почте). В рамках указанного профиля руководитель того или иного направления работы (в том числе, преподаватель) назначает каждому сотруднику набор его персональных задач. Даже если задачи разных сотрудников текстуально совпадают (что естественно в случае создания целого ряда ЭОР с общими требованиями), результаты их выполнения будут отличаться. Поэтому отчёт о проделанной работе каждый сотрудник, зарегистрированный в «Битрикс24», может прикреплять к своей персональной задаче и/или размещать в общей папке проекта. Такая организация работы даёт и студентам, и преподавателям, руководителям возможность чёткого отслеживания всех поставленных и выполненных задач. При этом автоматически отмечаются дата и время постановки задач, сроки сдачи и время выполнения. Таким образом, обеспечивается

возможность простого и оперативного отслеживания состояния работ каждого сотрудника.

4. Любые необходимые для выполнения проекта рабочие материалы и результаты удобно размещать в общей папке проекта, систематизируя их по папкам и обеспечивая различные уровни доступа к ним разных участников проекта.

5. Помимо возможности персонализированного отслеживания за состоянием выполнения работ, в «Битрикс24» продуманы разнообразные инструменты для оперативного взаимодействия. Любой сотрудник (например, студент) имеет возможность оперативно связаться с другим сотрудником (руководителем, преподавателем) и может задать любой возникающий при выполнении работы вопрос. Если оба сотрудника одновременно присутствуют в системе (онлайн), то возможно оперативное (синхронное, в режиме реального времени) общение для решения всех возникающих проблем. Возможно также общение в отложенном режиме. Такое взаимодействие полностью протоколируется, и у каждого участника общения всегда есть возможность вернуться к зафиксированному в системе обсуждению в любой момент.

Следует отметить, что в процессе работы с системой управления проектами как у студентов, так и преподавателей формируются навыки точной и корректной постановки задач, отслеживания сроков выполнения, организации коллективной работы.

Опыт использования Битрикс24 позволяет с уверенностью утверждать, что такая организация работ в целом удобна для всех участников проекта и освобождает их от излишней бумажной работы. Опросы студентов, которые привлекались к работе с описанной системой в рамках учебного процесса, показал, что многие из них получили полезные навыки и ощутили удобство работы с системой.

Очевидно, что современные информационные технологии, предлагаемые для автоматизации проектной деятельности, в более наглядном виде помогают понять следующие факторы 21 века:

−мобильность участников проектов сегодня крайне необходима и может быть обеспечена разными способами, в том числе на основе ИТ-технологий;

−в процессе обучения необходимо формировать способности к самостоятельной познавательной деятельности;

−ответственность, самоорганизация и самоконтроль – главные качества любого профессионала, которые должны формироваться на стадии приобретения специальности в вузе.

Подчеркнем, что важнейшей составляющей предлагаемого подхода является использование в учебной деятельности не просто учебных задач, а задач, предполагающих получение конкретных практических результатов, которые в дальнейшем будут использованы другими студентами и преподавателями-участниками проекта. Это повышает степень ответственности и мотивированности участников проекта, а также реализуются принципы «*студент учится и работает*» и «*студент обучает студента*».

Подробнее об опыте использования Битрикс24 в учебном процессе и научно-исследовательской деятельности можно ознакомиться на сайте http://it.lang-study.com, в разделе «Статьи».

Весной 2015 года использование системы управления проектами «Битрик24» началось в рамках проекта по созданию комплекса ЭОР по английскому языку для детей с нарушениями слуха и речи.

УДК 376.33 (811)

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

Г.В. Козел, М.А. Марцуль
УО «МГК электроники», г. Минск, Республика Беларусь
mgke@minsk.edu.by

Трудоустройство является залогом успешной социализации выпускников учебных заведений системы ПТО. Этот этап жизненного пути особенно важен для учащихся, имеющих ограниченные возможности. Им тяжело конкурировать на рынке труда в современных условиях, условиях активного развития международных контактов и сферы IT.

Современный социальный заказ на подготовку специалистов рассматривает обучение иностранному языку профессиональной направленности в качестве обязательного условия.

Будущие высококвалифицированные специалисты должны уметь вести беседу на иностранном языке с использованием профессиональной лексики, работать со специализированными текстами, составлять и оформлять деловые письма, заполнять типовые формуляры (например: бланки заказа и лицензионные договоры).

Область применения иностранного языка профессиональной направленности широка и многогранна, как широк и многогранен мир профессий. Процесс его обучению требует индивидуального подхода, дифференциации и визуальной образности. В данной ситуации особое значение приобретает возможность создания образовательных ресурсов ИКТ для определенной предметной области, т.к. именно электронные средства обучения в большей степени, чем традиционные, располагают широким спектром средств наглядности, интенсифицируют и индивидуализируют обучение [2].

Одной из основных целей уроков иностранного языка профессиональной направленности является формирование профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение в рамках будущей профессиональной деятельности.

Обучение иностранному языку при слуховых нарушениях не может вестись путем прямого использования существующих методик, применяемых при обучении учащихся, обладающих нормальным слухом.

Причины этого значительно глубже, чем просто физические трудности, связанные с потерей либо со значительным снижением слуха. Учащиеся с нарушением слуха иначе, чем слышащие воспринимают речь; у них иные пути формирования словесной речи, овладения грамматическим строем языка, развития языковых обобщений [3].

Эти факторы определяют своеобразие усвоения ими языка и, как следствие, создают необходимость разработки специальных методов обучения таких учащихся английскому языку.

Одним из таких методов обучения является разработка и применение электронных средств обучения, которые предоставляют дополнительные возможности для формирования и развития языковой компетенции, т.к. они являются средствами аудио-визуальной наглядности для моделирования ситуаций профессионального общения. С их помощью возможна реализация всех этапов процесса обучения посредством единой компьютерной программы, а возможности мультимедиа позволяют воспринимать согласованный поток звуковых и зрительных образов, что оказывает не только информационное, но и эмоциональное воздействие [2].

Электронное пособие «Английский ориентир в мире профессии» разработано и применяется в изучении учебного предмета «Иностранный язык в профессии» учащимися, обучающимися по специальности «Эксплуатация электронно-вычислительных машин».

Необходимость его разработки определила целевая аудитория - учащиеся с нарушением слуха и нарушениям речи. Данной категории учащихся для успешного овладения иностранным языком профессиональной направленности необходимо иметь инструментарий, позволяющий наглядно и системно отображать учебную информацию, осуществлять работу в индивидуальном темпе, обеспечивать оперативную обратную связь.

Учебный материал пособия структурирован в семь блоков: вводный курс, основной курс, тренажер специальной лексики, приложения, гипертекстовый словарь, дополнительный медиа-курс и методический блок.

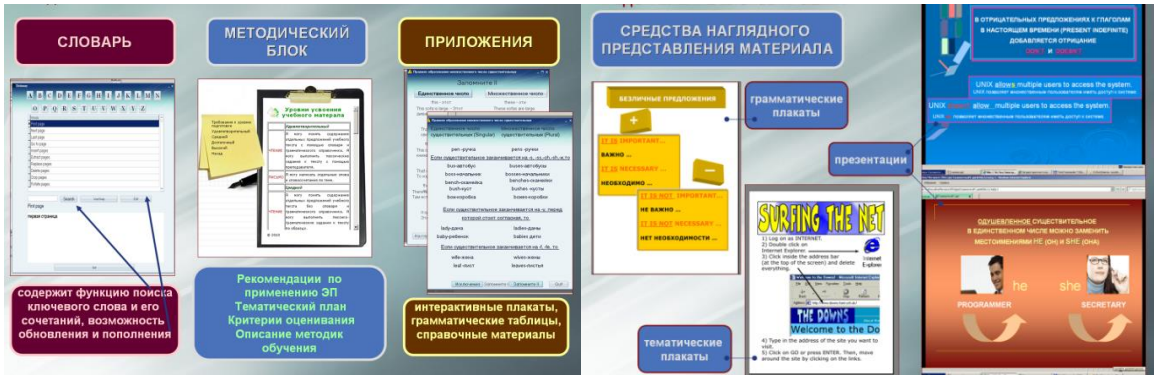


Рис.1 Структурные элементы электронного пособия «Английский ориентир в мире профессии»

Основной курс содержит учебный материал пяти тем, включающий в себя: словарь; блок грамматики (демонстрационный плакат, презентация Power Point, тренировочные упражнения); блок работы с текстом (текст с комментариями, тест на понимание прочитанной информации); дополнительные упражнения (электронная рабочая тетрадь) для закрепления изученного материала, комплекс упражнений для интерактивной доски.

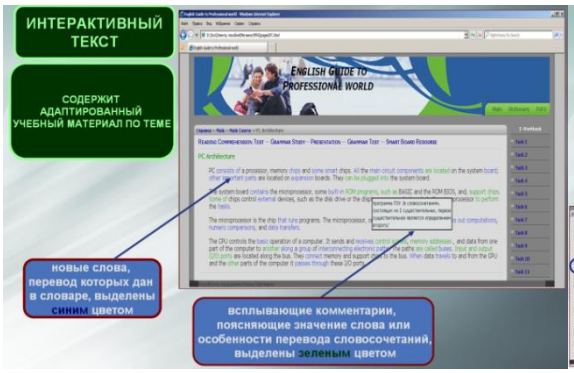


Рис.2 Интерактивное представление учебного материала в электронном пособии «Английский ориентир в мире профессии» (блок работы с текстом)

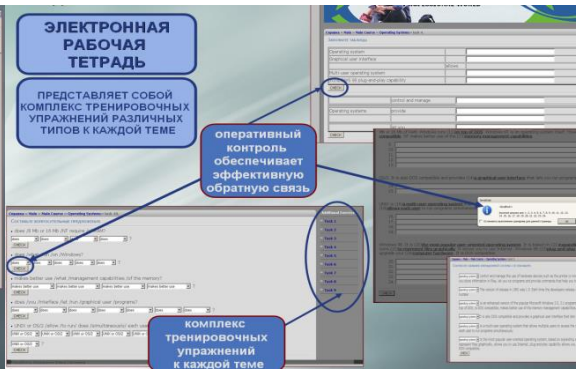


Рис.3 Интерактивное представление учебного материала в электронном пособии «Английский ориентир в мире профессии» (электронная рабочая тетрадь)

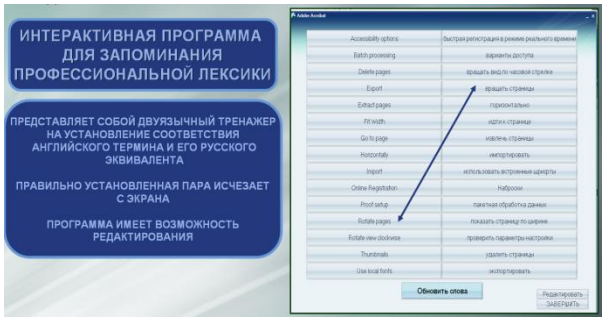


Рис.4 Интерактивное представление учебного материала в электронном пособии «Английский ориентир в мире профессии» (лексический тренажер)

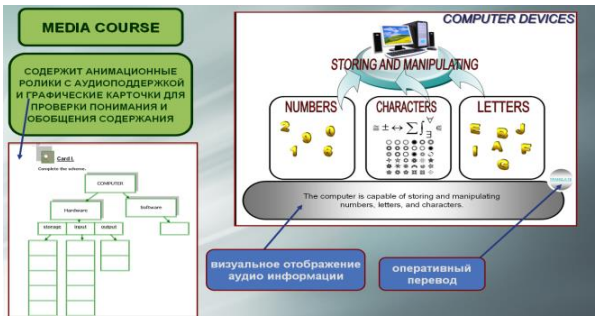


Рис.5 Интерактивное представление учебного материала в электронном пособии «Английский ориентир в мире профессии» (медиа курс)

Электронные средства обучения, в основе которых лежит гипертекстовая организация учебного материала, компилируют собой как учебник, так и тетрадь для выполнения заданий. Преимущества использования электронных пособий очевидны. Во-первых, учащиеся имеют один источник информации, аккумулирующий в себе активный словарь, текстовую информацию, грамматический справочник, к которому могут неоднократно обращаться при выполнении тренировочных упражнений. Во-вторых, такая форма организации материала минимизирует их затраты на письменное воспроизведение заданий.

Отличительными чертами электронного пособия являются продуманная последовательность и дозировка вводимого материала, а также обращенность авторского текста к обучаемому.

Подготовить учащихся к конструктивному социальному взаимодействию, оказать помощь в адаптации к требованиям конкретного общества учащимся, имеющим ограниченные возможности – это основная задача современного преподавателя, призванного сделать все возможное для модернизации образования и реализации социального заказа.

Специалист, владеющий иностранным языком, а может и не одним, является не только показателем высокого уровня образования, но и создаёт положительный имидж страны, открывает новые перспективы международного сотрудничества.

Литература:

1. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров – М: ACADEMA, 2003. – 272 С.

2. Потапенко, Н. И. Электронные средства обучения: методические рекомендации / Н. И. Потапенко – Минск: РИПО, 2005. – 81с.

3. http://www.wou.edu/education/sped/wrocc/forlang_files/frame.htm

УДК 377-376

EDUCATION STRATEGY IN UKRAINE FROM SEGREGATION TO INCLUSION

A.A. Kolupaeva
Institute of Special Pedagogy National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv
al-col@mail.ru

Рассмотрена трансформационная стратегия современной образовательной политики в Украине – инклюзивное образование, как наиболее значительное инновационное движение в образовании XX столетия. Отмечено, что на современном этапе идея инклюзии превращается в основоположную категорию дидактики; внедрение инклюзивного образования сложная, неоднозначная проблема, которая требует рассмотрения и разработки нормативно-правовых, психолого-педагогических, программно-содержательных и социально-педагогических основ.

Today, variative education has become a reality in Ukraine. It is informed by the conceptual framework of “society for all’ and “education for all”, including for children who until recently were left behind the mainstream education processes due to the then widespread view that considered their education hopeless. Fundamentally, the changes that are happening in Ukraine today as part of education transformation processes represent a real shift from the old, reproductive education model, where the mission of the school was to keep the social system unchanged, to a new and dynamic model, where school and education are empowered to develop and upgrade, to reproduce and stimulate social changes. One of the challenges in achieving these objectives is the inability of contemporary schools to respond timely and adequately to the rapid changes in modern education. For example, today the education, in which students are passive receivers of knowledge and do not engage with the community, seems unacceptable. The socialization of children with special educational needs comes to the forefront in the existing special education system; it divides opinion and attracts a lot of criticism.

In Ukraine, notwithstanding its developed and extensive special education system, a significant number of children with disabilities do not have access to special support and have no opportunities to meet their special learning needs.

Built on the tendencies to segregate children with disabilities, the special education system now fails to fully answer the demands of society. There has been a complete mismatch of objectives of the special education system and the value-based objectives declared by society.

Therefore, the issues of their education, development and provision of special support should to be addressed as a matter of urgency.

At present special boarding schools, or internats, where children with disabilities are educated, do not facilitate their social inclusion. While not denying the resource capacities of special boarding schools, the adequate physical environment, high qualification of staff and provision of the required medical, intervention and pedagogical services, it should be noted that such institutions promote segregation and marginalization. At the same time, the advanced education policy sets social inclusion of children with disabilities against segregation and identifies it as a progressive trend for the development of the modern education community.

Nowadays, special education in Ukraine is a system of differentiated educational institutions, both traditional and innovative ones (the latter include rehabilitation, recreational, social-medical-pedagogical centers, etc.). Without dwelling on the detailed analysis of the special education system, it is useful to mention that in our country special settings for

children with disabilities are subordinated to different government agencies. The Ministry of Education and Science oversees special preschools and schools, psychological, medical and pedagogical centres as well as education and rehabilitation centres. The Ministry of Health is responsible for health centres, early intervention centres, and infant homes. Children's orphanages, social and pedagogical rehabilitation centres, special infant homes etc. fall into the remit of the Ministry of Social Policy and the Ministry of Family, Youth and Sports. The fact that different special institutions for children with disabilities belong to the competence of different agencies creates a host of challenges, because interdepartmental barriers impede full statistical accounting of such children and hinder the efforts to mainstream social and pedagogical support and assistance.

Alongside clear strengths of the contemporary special education system, it is important to point out its significant disadvantages as listed below.

- Its unified nature renders it impossible to meet the needs of all students with disabilities, complicates the introduction of syllabi with multiple instructional options as well as necessary changes and additions to curricula;
- Children with disabilities remain isolated at special boarding schools, which today are the main special educational settings. This creates significant negative implications in social domain, specifically, families do not feel a part of the educational process, students have little opportunities to develop basic social skills and life competencies, etc.
- Social and practical aspects of the educational process are not given sufficient attention, which leads to low levels of social and life competencies in students, little knowledge of social norms and rules and underpin, and a lack of independent living skills.
- Little individualization and the lack of student-centered approach in teaching and learning create challenges in the emotional and personal development of students, their inadequate assessment of own strengths and abilities.
- Low effectiveness of intervention sessions results in poor communicative competence and social withdrawal.
- The lack of licensed psychological and pedagogical tools to diagnose impairments impedes both proper special preschool/school placement and the organization of the relevant teaching and learning.
- The existing research-based, methodological and teaching resources are not enough to educate children with severe disabilities, atypical impairments, who need additional educational, intervention and rehabilitation services.

At the present stage, the logic of the development of education, including special education, does not harmonize with the logic of society development. This could be explained by the fact that the crisis that the special education system is undergoing due to a critical review of its traditional underlying values, difficulties with material provision for special preschools/schools and a time gap between the level special educational support and the changing social needs.

The objectives to reorganize and upgrade the national teacher training system based on the principles of democracy, humanism, modernization and the recognition of each child's right to education, appropriate to his or her cognitive abilities and the imperatives of our times, serve as reference guides in seeking the best ways to reform it, promote social inclusion of children with disabilities and their integration into the community. Generally, it is assumed that the reorganization of education will be facilitated by inclusive education, the fundamental concept of which reflects one of the key democratic ideas, i.e. all children are valued and active members of the community. Education in inclusive settings is beneficial for children with special educational needs as well as for other children and society as a whole.

Inclusive education as a set of educational services should be provided by inclusive schools – educational settings that adapt syllabi, curricula and physical environment, make

use of the available community resources, engage with parents and collaborate with professionals to provide special services based on the needs of each individual child, as well as ensure a supportive climate at the educational environment.

In post-Soviet counties inclusive processes in the education of children with special needs are characterized by certain distinctive features and have been developing in a particular social and cultural context. Consequently, in Ukraine inclusive education requires a thoughtful approach both on the part of governmental agencies and public, that would take into account the strengths and achievements of educating separate disability-based groups.

In our country the integration of children with disabilities into mainstream education environment as one of the ways to make the entire education system more humanistic, corresponds to the national policy priorities set out in the National Doctrine for the Development of Education in Ukraine for 21st century and include *'student-centred approach to education; creating equal opportunities for children and youth to receive quality education; ensuring multiple options of basic and complete secondary education consistent with individual abilities and capabilities'* (National Doctrine of the Development of Education in Ukraine for the 21st century, 2004).

In Ukraine the academic community views the inclusive approach to the education of children with disabilities in terms of its prospects and opportunities to further develop the entire education system. In real time and space, this process is gaining specific features and forms in individual communities, countries and regions, and at the same time it has a universal humanitarian origin and direction.

It should be noted, that inclusive teaching and learning are based on systemic, comprehensive and student-centred approaches and focus on the structural, functional and social dimensions of education. So, to make such teaching and learning successful, a supportive social environment needs to be created to nurture the development of children with disabilities and ensure their equal rights to receive educational services. Inclusive education, as a natural and logical transformation of mainstream and special education settings, is one of the core institutes of social inclusion. The implementation of educational integration technologies will help to reconcile the contradictions between the equal rights of persons with disabilities in choosing their life paths, education options, educational services and the actual inequality of opportunity faced by different social groups.

In general, to develop the practices of social inclusion of children with disabilities, it is necessary to transform the national social policy in line with the principles of unconditionally recognizing their rights and freedoms, establishing comprehensive supports and advocating their inclusion into community. This calls for focused and systematic effort to overcome the existing social and cultural ignoring of people with disabilities and negative attitudes towards them.

In this respect a number of conditions may be identified that are key to successful inclusive processes:

−stable national social policy indented to engage all members of society without any exceptions;

−early intervention practices and developmental activities;

−social support and assistance to families of children with disabilities;

−limiting the practice of placing children with disabilities to and educating them at segregated settings;

−developing legal framework for inclusive education of persons with disabilities;

−creating and extending the system of education and vocational training and integrating persons with disabilities into state and non-governmental structures;

−fostering tolerant attitudes towards persons with disabilities.

Tolerance is directly linked to the level of awareness about the development of such people and the specific aspects of their life.

Based on the above, a number of issues may be formulated by way of recommendations to improve the process of including this group of students into mainstream educational space.

–The effectiveness of inclusive teaching and learning may be enhanced significantly through timely and skilled assessment of the child's development, and though advice and information support provided to teachers and administration of the child's school and to his/her parents.

–Inclusive education of children with disabilities requires inputs by different professionals (e.g. teacher assistant, psychologist, medical worker, social educator and others).

–In the context of educational integration, it is essential organize psychological and pedagogical support for students based on a multidisciplinary approach.

–Support from outside professionals from different settings and organizations should be coordinated at the local level.

–Inclusive education calls for the relevant regulatory legal framework that stipulates legal principles for providing access to different education formats for persons with disabilities.

–It is necessary to design and further improve special education curricula, syllabi, textbooks, teaching and learning aids taking into consideration student-centred and learning-by-doing approaches in educating children with special needs.

–Effective inclusive education depends on special training and re-training for teachers. The purpose of such training will be to help regular school (preschool) educators master the skills for differentiated instruction, using differentiated learning strategies, etc.

Certainly, the introduction of inclusive education requires coordinated and urgent action on the part of the Ministry of Education and Science, Ministry of Health, Ministry of Labour and Social Policy; support from professional associations of teachers, therapists; active involvement of local communities and non-governmental organizations; collaboration with international community that advocates democratic values and principles of civic society.

References:

1. Andrews, J., Lupart, J. (2000) The Inclusive Classroom. Educating Exceptional Children. The University of Calgary: Nelson Thomson Learning

2. Armstrong, F., Armstrong, D., Barton, L., (Eds.) (2000) Inclusive Education: Policy, Context and Comparative Perspectives. London.

3. Deppeler, J., Loreman, T., & Sharma, U. (2005). Reconceptualising specialist support services in inclusive classrooms, Australasian Journal of Special Education, 29 (2). 117-127.

4. Natsionalna doktryna rozvytku osvity v Ukraini u XXI stolitti [National Doctrine of the Development of Education in Ukraine for the 21st century] (2004). Osvita Ukrainy [Ukrainian Education], 5, p. 5

5. Shipitsyna, L. M., & Rijswijk, K. v. (1998). Navstrechu drug drugu: Puti integratsii: Spetsial'noe obrazovanie v massovykh shkolakh v Rossii i Niderlandakh. [Towards each other: The ways of integration: Special education in the mass schools of Russia and The Netherlands]. Sankt-Peterburg: Institut spetsial'noi pedagogiki i psikhologii [St. Petersburg: Special Psychology and Pedagogy Institute].

6. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7-10 June 1994 [Ukrainian translation] (2000). Kyiv

7. United Nations Children's Fund (UNICEF) (2005), Children and Disability in Transition in CEE/CIS and Baltic States.

УДК 377+378

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ НЕСЛЫШАЩИХ В УКРАИНЕ (С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАЦИОНАЛЬНОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА)

С.В. Кульбида
Институт специальной педагогики Национальной Академии Педагогических Наук Украины, г. Киев, Украина
lanabi@mail.ru

В каждой стране переход государственной системы специального образования на новые этапы своего развития детерминируется отношением общественности и государства к лицам с особенными образовательными потребностями, уважении их различных прав.

Современные исследования (Н.Б. Адамюк, В.И. Бондарь, Л.С. Димскис, Г.С. Зайцева, С.В.Кульбида, Н.Н. Малофеев, Л.С. Волкова, Д. Рассел, В.Н. Синев, И.И. Чепчина, М.К. Шеремет, Н.Д. Шматко и др.) доказывают, что конец XX – начало XXI века характеризуется переходом к следующему периоду эволюции взаимоотношений в системе специального образования – шагом к качественному уровню развития относительно нового понимания прав лиц с особенными образовательными потребностями.

В государственных документах (Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке, Национальной программе «Дети Украины» и др.) отмечается, что для лиц с особенными образовательными потребностями обуславливается необходимость обновления содержания специального образования, разработки и внедрения новых подходов, методов обучения и воспитания, которые бы максимально отвечали потребностям и возможностям развития каждого ребенка, способствовали раскрытию умственных и речевых возможностей, способностей; определяется приоритетность обеспечения оптимальных условий для максимальной реализации личностного потенциала.

Не секрет, что длительное время специальные школы для глухих и слабослышащих детей в Украине в учебно-воспитательном процессе внимание концентрировали на развитие поврежденного анализатора, вследствие чего выстраивали образовательную деятельность на основе биолого-медицинской концепции глухоты (глухота как патология (дефект), особенности между глухими и слышащими рассматриваются как отличия от нормы слышащих, процес обучения имеет четкую коррекционную направленность).

Исследования отечественных и зарубежных ученых последних лет (В.З. Базоев, Л.С. Димскис, Г.Л. Зайцева, В.В. Засенко, Н.Н. Малофеев, Д. Рассел, М. Родда и др.) способствуют отходу от концентрации внимания на дефекте. Ведущей идеей современного специального образования неслышащих является ориентация на эффективное использование сохраненных систем и функций, которые способны взять на себя компенсаторно-развивающее обеспечение, что обуславливает ответную образованность неслышащего ребенка, его интеграцию в общество.

Эта мысль заложена в социокультурную концепцию (Х. Корсон, К. Лейн и др.), которая берет свое начало с 70-х годов прошлого столетия. Красная нить концепции сводится к восприятию глухих как членов культурного и лингвистического меньшинства. Особенности между глухими и слышащими рассматриваются как культурные различия, а не как отличия от нормы слышащих. Системообразующий концепт теории: глухота – особенное состояние человека, а не патология как в биолого-медицинской концепции. Глухие с рождения или с раннего возраста не имеют

медицинских проблем, обусловленных слухом, и не нуждаются в специальной системе реабилитации. Глухие люди считаются нормальными людьми, которые ведут обычный образ жизни, имеют собственный язык, культуру и не нуждаются в чрезмерной помощи. В свое время выдающийся ученый Л. С. Выготский, анализируя социокультурное развитие детей с нарушениями, отмечал, что ребенок, развитие которого усложнено нарушением, есть не менее развитым, чем его нормальные сверстники, он (ребенок) – иначе развит.

Исследования последних десятилетий сторонников этой концепции (Н.Б. Адамюк, Л.С. Димскис, Г.Л. Зайцева, Н.В. Иванюшева, И.Г. Кобель, С.В. Кульбида, В.Н. Паленный, И.И. Чепчина и др.) направлены на изучение культуры общества глухих – национального жестового языка, истории, отработки новой образовательной стратегии неслышащими как продолжателей культурных традиций национальных сотовариществ глухих.

Следует отметить, что в странах Западной Европы, Северной Америки, США и др. (с начала 80 гг. XX ст.) постепенно сложилась новая образовательная стратегия, в основе которой находится концепция мультикультурного образования. Концепция подчеркивает важность и живость этнического и культурного разнообразия. Если раньше лучшим вариантом культурной адаптации для этнических меньшинств считалась ассимиляция с доминирующей культурой, то сегодня – бикультурализм, который достигается в процессе интеграции.

Особенность мультикультурной образовательной стратегии относительно глухих должна учитывать определенную специфику – обучение и воспитание неслышащих детей совершается в микросоциуме глухих с опорой на жестовый язык, как лингвистическую систему высокого уровня сформированности, которая удовлетворяет коммуникативные потребности различного уровня трудностей, при этом глухие дети приобщаются к национальной культуре на основе изучения словесного языка как второго. Л. С. Выготский отмечал, что слепой и глухой ребенок способны ко всей палитре человеческого поведения, к активной жизни. Особенность их воспитания сводится только к замене одних путей для образования другими, принцип и психологический механизм воспитания такой же, как и у нормального ребенка.

Реализация такого подхода определяет теоретико-методологическую основу для разработки образовательной стратегии для неслышащих лиц.

В условиях развития взаимодействия, интеграции относительно современной социокультурной позиции, одним из главных направлений является изучение языка неслышащего сообщества. Перечень документов европейского значения: Рекомендации парламентской Ассамблеи общества Европы «О правах национальных языков в государствах – членах общества Европы» (2003 г.), «О правах национальных меньшинств (2001 г.)», резолюции европейского парламента (1988 г., 1998 г.) Европейская хартия по региональным языкам и языкам меньшинств (1992 г.) присвоили официальный статус национальным жестовым языкам глухих, определили жестовые языки глухих частью культурного богатства Европы, частью европейского лингвистического и культурного наследия, определили жестовые языки глухих в качестве полноценного и естественного средства общения лиц с нарушениями слуха; подтвердили важность детального изучения существующих потребностей, которые в обязательном порядке предшествуют разработке стратегии в политике относительно жестовых языков глухих и подтверждают необходимость присоединения к этому процессу людей, которые используют эти языки. К примеру, инициативы представителей европейских стран касающиеся отработки единых стандартов относительно владения языками приобрели определенность в документах

Общеевропейских Рекомендаций языковой политики, где предлагается применение социокультурного и компетентностного подходов к изучению языка.

В святи с этим, лингводидактической проблемой остается проблема социокультурного аспекта формирования языковой личности профессионала, что раскрывается в ценностно-качественных ориентациях выбора языка общения, средства обучения. К сожалению, отмечаем, что среди сурдопедагогов распространен языковой нигилизм, отсутствуют перспективы личностной мотивации относительно жесторечевого развития и усовершенствования. Аудиовербальный лингвоцит, активизация примитивной лексики калькирующей жестовой речи отрицательно влияют на языковой вкус, речевую моральность личности, снижают уровень коммуникативной компетенции.

Вопросы формирования культурно-языковой личности актуализировались еще и в связи с неоднозначным принятием в педагогических коллективах (слышащих) национального жестового языка (ЖЯ) как средства обучения, что, как видно, не дает возможности реализовать систему функций ЖЯ как родного – (при объективных условиях слуховой депривации) как средства развития личности неслышащего ученика, выражения его личностной мировоззренческой позиции.

Концептуальными основами проведенного исследования стали следующие положения:

- о социальной направленности образовательного процесса, который предлагает организацию обучения с использованием развития познавательных возможностей учеников в условиях слуховой депривации доступными и удобными средствами общения;

- целостный подход к развитию личности на основе социокультурной концепции, которая предлагает организацию благоприятных условий для обучения и развития неслышащих детей, обеспечение им равных прав в получении образовательных услуг не только посредством использования национального жестового языка;

- о содержательных особенностях учебно-воспитательного процесса с использованием адекватных и специфических форм организации образовательного процесса, усиления дифференциации, индивидуализации содержания обучения и его направленности на формирование жизненных компетенций неслышащих учеников.

В контексте исследования предложена теоретическая модель становления и развития личности глухого ребенка с точки зрения социокультурного подхода. Специальное образование выступает интегративной системой, которая базируется на фундаментализации, гуманизации, социализации. Интеграция представленных категорий социокультурного подхода даст возможность способствовать развитию глухого ребенка в пределах общественно значимых отношений (активная социальная, общественная, политическая, лидерская позиции), включение и расширение пределов профессионального и межличностного взаимодействия. Обучение в общеобразовательных специальных школах предполагает изучение родного жестового языка и как образовательного предмета, и как средства обучения вместе с различными формами словесного языка; использование визуальных методов обучения, которые бы максимально эффективно способствовали получению доступа к информации, лингвистического, когнитивного развития глухих; использование педагогами доступных методов обучения и воспитания, которые бы отвечали достаточному уровню коммуникативной компетенции, культурным особенностям, что способствует эффективному овладению навыками общения и достижения глухими максимальной самостоятельности. Качество специального образования должно отвечать тем же стандартам и целям, что и обучение в системе общего образования.

Отдельным и очень важным этапом исследования есть вопрос теоретического языкознания, поскольку национальный жестовый язык до сих пор из представленных позиций не был предметом анализа ученых. Изучение и анализ жестовых единиц украинского жестового языка на основе накопленного банка данных примеров жестовой речи носителей языка позволил систематизировать материал на предмет функционально-структурных компонентов национального жестового языка как полноценной, естественной, коммуникативной системы, внешняя сторона которой строится не на устной, а исключительно на жестово-двигательной основе. Релевантные компоненты кинетики, особенности лексического состава, номинативные и классификационные категории грамматики раскрывают полноту, богатство, жизнедеятельность, яркую образность национального жестового языка.

Предложенное исследование не претендует на полное представление теоретико-методологического подхода в образовательной стратегии неслышащих с активным использованием национального жестового языка в развитии сурдопедагогики на современном этапе, определяет горизонты для дальнейших аналитических исследований.

Литература:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. докт. пед. наук., проф. С. Ю. Ніколаєва.]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

2. Зайцева Г. Л. Психолингвистические аспекты изучения жестового языка / Г. Л. Зайцева, Р. М. Фрумкина // Дефектология. – 1981. – № 1. – С. 15 – 21.

3. Кульбіда С. В. Нове в законодавстві України щодо забезпечення прав глухих як лінгвістичної меншини / С. В. Кульбіда // Актуальні проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами. – 2013. – № 10 (12). – С. 39–52. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgiin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/apnvlop_2013_10_6.

4. Кульбіда С.В. Орієнтовна модель опанування української дактилології (продовження) / С. В. Кульбіда // Дефектологія особлива дитина: навчання і виховання. – 2013. – № 3(67). – С. 8–12. http://www.csnukr.in.ua/arh/2013/2662013/266/12.pdf

5. Кульбіда С.В. Орієнтовна модель опанування української дактилології / С. В. Кульбіда // Дефектологія особлива дитина: навчання і виховання. – 2013. – № 2(66). – С. 14–22. http://www.csnukr.in.ua/arh/2013/2662013/266/12.pdf

6. Кульбіда С. В. Філософські підходи теоретико-методологічної бази спеціальної освіти: джерела розвитку нечуючої особистості / С. В. Кульбіда // Жестова мова й сучасність. – 2012. – Вип. 7. – С. 175–196. http://lib.iitta.gov.ua/1983/

7. Кульбіда С. В. Історія дослідження стану використання і вивчення жестової мови / С. В. Кульбіда / [Електронний ресурс] http: // www.canada-ukraine. org/jornals/ voll/ kulbida_ ukr.pdf.

8. Кульбіда С. В. Лексичне значення жесту / С. В. Кульбіда // Жестова мова й сучасність. – 2011. – Вип. 6. – С. 98–108. http://lib.iitta.gov.ua/1981/

9. Кульбіда С.В. Науково-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих / С. В. Кульбіда / Автореферат дис. на здобуття докт. пед. наук. за спец. 13.00.03. – спеціальна педагогіка. – К., 2010. – 38 с. www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C..

10. Кульбіда С. В. Жест як елемент жестикуляції. Локалізація – компонент жесту / С. В. Кульбіда // Жестова мова й сучасність. – 2010. – № 5. – С. 159–175. http://lib.iitta.gov.ua/1980/

11. Кульбіда С. В. Українська жестова мова як природна знакова система / С. В. Кульбіда // Жестова мова й сучасність. – 2009. – № 4. – С. 218–240. http://lib.iitta.gov.ua/1979/

12. Кульбіда С. В. Жестова мова як знакова система / С. В. Кульбіда / Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. – Вип. 10. - Київ: Науковий світ, 2009. - С.109 – 113. http://lib.iitta.gov.ua/1979/1/KulbidaSL2009.4.pdf

13. Кульбіда С. В. Дослідження української жестової мови на початковому етапі / С. В. Кульбіда / Жестова мова й сучасність : Збірник наукових праць. – Вип. 3. - Київ: Педагогічна думка, 2008. - С.124 – 135. http://scholar.google.com/scholar?cluster=9217502959697725399&hl=en&oi=scholarr

14. Кульбіда С. В. Концептуальні засади навчання нечуючих і використання жестової мови (на матеріалі зарубіжної теорії і практики) / С. В. Кульбіда / Жестова мова й сучасність : зб. наукових праць. – Вип. 3.- Київ: Педагогічна думка, 2008. - С.26 – 53. http://scholar.google.com/scholar?cluster=9110238568063184 82&hl=en&oi=scholarr http://lib.iitta.gov.ua/1978/

15. Стандартні правила забезпечення однакових можливостей для інвалідів // Резолюція Генеральної Асамблеї ООН від 20.12.1993 року № 48/1996. – 40 с. – (переклад Міністерства закордонних справ).

16. Тлостанова М. В. Проблема мультикультуризма и литература США конца XX века. – М.: ИМЛИ АН «Наследие», 2000. – 54 с.

17. Klima E., Bellugi U. The signs of language. Cambridge (Mass.), 1979.

УДК 377+378

ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В СФЕРЕ ИТ

С.А. Листопадов, Т.И. Малиновская, П.В. Полторецкая
Институт информационных технологий БГУИР, Минск, Республика Беларусь
uoiit@bsuir.by

Не секрет, что для людей с ограниченными возможностями, банальные житейские действия сопряжены с большими трудностями. Прогулка по парку, приготовление пищи, получение информации – всё это требует больших усилий и стараний. Но особо остро встаёт вопрос о трудоустройстве. Часто наниматель не хочет брать на себя издержки, связанные с трудностями этих людей. Кроме того, физические ограничения не редко сказываются на качестве и скорости выполняемой работы. Ситуация кардинально изменилась после развития ИТ-сферы.

Для лиц с ограниченными возможностями открылась уникальная возможность самореализации в сфере ИТ. К основным преимуществам данной специальности можно отнести:

1. Возможность проходить обучение дистанционно, без потери качества знаний и невозможности получения некоторого методического материала.
2. Практические задания можно выполнить на домашнем компьютере, который уже привычен для пользователя.
3. Обучаться можно в любое удобное время. Нет необходимости ждать своей очереди для доступа к редкому оборудованию. Так же это удобно, ввиду того, что часто людям с ограниченными возможностями необходимо придерживаться режима или принимать препараты в определённое время.
4. Огромное количество методического материала в сети интернет.
5. Любой работодатель ценит только результат, который зависит исключительно от навыка написания кода и знания возможностей языка программирования или ЭВМ.
6. Возможность работать удалённо. Задание можно получить по сети и таким же способом отправить результат работы. Не многие специальности могут похвастаться такой возможностью.

Ярким примеров успеха стал российский программист Валерий Спиридонов. Он страдает от синдрома Вердинга-Хофмана (тяжелая форма мышечной атрофии). У него было немного шансов дожить до зрелого возраста, но он справился и смог овладеть специальностью программирования. А сейчас он готовится к беспрецедентной операции по пересадке головы.

Обучение людей с ограниченными возможностями так же сопряженно с определёнными трудностями. Задача усложняется тем, что программисту необходимо учиться всю жизнь и уметь искать знания самостоятельно. Без этого навыка можно забыть о карьере в ИТ. К каждому студенту нужно подобрать уникальный подход.

В учебном процессе слабослышащему студенту иногда бывает трудно объяснить на словах различные явления, а персональный компьютер, ноутбук, интерактивная доска – это уникальные технические средства, благодаря мультимедийным возможностям которых учащимся становится легче воспринимать окружающий мир и развиваться интеллектуально. Кроме этого, информационные технологии, позволяющие легко варьировать громкость, в частности актуализируя конкретные частоты аудиоматериалов, могут быть использованы для тренировки остаточного слуха и для развития речевых навыков. А это играет огромную роль в системе социальной адаптации неслышащих студентов. Учитель должен анализировать и отбирать для

работы программное обеспечение, электронные образовательные ресурсы, определять их место, роль и способы включения в учебный процесс.

При подготовке учебного процесса с участием слабовидящих, первым этапом всегда является диагностика на основе рекомендаций медицинского работника школы, где определяется степень нарушения зрения – его остроты и поля зрения. Эта информация позволяет настроить компьютер слушателя в соответствии с его личными физическими возможностями. Окончательная настройка изображения проводится с участием студента уже на его рабочем месте по его личным ощущениям.

Инструментарий для слабовидящего программиста немногим отличается от инструментария любого слепого пользователя. Но программисты чувствуют большую потребность в компьютерах, чем другие люди.

Клавиатуру желательно дополнить дисплеем Брайля. Он выглядит как полоска, из которой выпрыгивают штырьки. Потрогав эти штырьки, пользователь может понять, что за буквы отображены на экране, если он знаком со шрифтом Брайля.

Абсолютное большинство слепых пользователей полагаются в общении с компьютером на свой слух. Ученые уже долгое время ведут разработку программ, которые разговаривают, как люди. До идеала далеко, но работает уже неплохо.

Существуют специальные операционные системы, разработанные для слепых. В основном это сборки на основе GNU/Linux, например:

1. Blinux (Blind Linux) — вместе с ней устанавливаются программы, которые помогают работать слепому пользователю.

2. Adriane Knoppix — похожий дистрибутив, который можно носить с собой на диске и включать на любом компьютере.

Большинство слепых все-таки используют операционную систему Windows, для которой устанавливают программу JAWS. Она произносит вслух изменения, которые происходят на экране монитора. Кроме этого, она умеет использовать и дисплеи Брайля. Это самая популярная программа для слепой работы за компьютером, которую используют не только программисты.

На основе текстового редактора «Emacs» под руководством Т. Равмана был разработан «Emacspeak», который позволяет слепым людям форматировать текст, просматривать веб-страницы и обмениваться сообщениями.

В процессе составления учебного плана нужно учитывать, что компьютерные технологии развиваются стремительно и программы обновляются. В связи с этим теряет смысл включать в курс описание, как пользоваться той или иной прикладной программой. Это решаемо для тех, кто освоил базовый курс занятий. После знакомства с Интернет и электронной почтой, после подписки на дискуссионные листы, незрячее интернет-сообщество узнаёт о новых версиях программ, узнаёт, как решить возникшую с компьютером проблему, как сделать ту или иную настройку. Сейчас многие опытные пользователи выкладывают обзоры по решению различных проблем. Что ещё раз подтверждает необходимость обучать студентов самостоятельно искать информацию и твёрдо знать базисные методы работы с компьютером.

Важным является наличие различных аудио материалов. Большую часть информации слепые и слабовидящие воспринимают именно через слух.

В заключении можно добавить, что немало важным фактором, а возможно и решающим, в процессе обучения является воля самого обучающегося. Преподавателю необходимо найти подход к своему ученику, что бы «разжечь» в нём интерес к дисциплине. При правильном подходе к обучению, лицо с ограниченными возможностями имеет все шансы достичь вершин карьеры.

Литература:

1. "Информационные технологии в образовании", "ИТО-Ростов-2012", Информационные технологии в обучении слабослышащих детей. Калугина Татьяна Александровна, Улаева Антонина Анатольевна.

2. «Смотря на код с закрытыми глазами». Ф.Бейджерс http://habrahabr.ru/post/260463/

3. «Как работают слепые программисты». https://dev.by/lenta/main/kak-rabotayut-slepye-programmisty

4. Артюгина Т.Ю. Современные образовательные технологии: изучаем и применяем: учеб.-метод. пособие / авт. Т.Ю.Артюгина. – Архангельск: АО ИППК РО, 2009. – 58 с.

5. Развитие профессиональной компетентности педагогов-участников конкурсов профессионального мастерства в процессе обобщения собственного опыта работы /метод. рекомендации/ авт.-сост. Н.В.Наумова. – Архангельск: АО ИППК РО, 2010. – 26

УДК 376.33 (811)

СТРУКТУРА АНГЛИЙСКОГО СЛОВА КАК ПРОБЛЕМА ЛИНГВОДИДАКТИКИ В СПЕЦИАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

О.К. Листратова
Минский государственный лингвистический университет,
г. Минск, Республика Беларусь
atv-asp@mail.ru

The article reveals the necessity of acquiring structural-semantic modeling of the foreign word by people with hearing loss and speech difficulties based on a special technology Modest32. The technology opens to the people of the aimed categories a possibility to get secondary and higher professional education in IT sphere.

Современное общество, вступив в эпоху информатизации, постоянно востребует новые профессии, требующие специальных знаний информационно-компьютерной направленности. Английский язык, являясь ведущим в сфере вербализации содержания компьютерных и информационных технологий, лежит в основе номинации, обслуживающей данную область знаний. Очевидно, что такое положение английского языка стремительно расширяет круг людей, для которых изучение английского языка в профессиональных целях становится насущной необходимостью, включая в их число лиц всех возрастов и разных физических данных. Категории детей с тяжелыми нарушениями речи и глубоким нарушением слуха рассматриваются Министерством образования РБ как целевые для ориентации на приобретение компьютерных профессий пользовательского характера, что ставит на повестку дня введение обучения английскому языку – ведущему в функционировании большинства ИТ-технологий – в систему специального образования.

Анализ научно-лингвистических источников показал, что в последние три десятилетия активно проводятся исследования компьютерной лексики со следующих позиций: ее лексико-семантической организации [Т. Шарипов, Л.Л. Станиславова, О.А. Кармызова, У.И. Турко], способов и путей ее становления и развития [Л.К. Кондратюкова, И.Л. Комлева, М.С. Шумайлова, Н.Н. Гончарова] и словообразовательного потенциала [М.А. Лобанова, О.М. Синькова, И.Л. Комлева, Н.Н. Гончарова]. При несомненной важности их результатов для лингвистики, они носят констатирующий характер, несущий сведения о состоянии и тенденциях развития данной части лексической системы. Результаты этих исследований находят применение при составлении словарей и разработке учебной литературы для языковой подготовки студентов специальных учебных заведений – специалистов в области компьютерных технологий и перевода. Вместе с тем, анализ учебных программ по учебному предмету «Английский язык», предназначенных для лиц с нормой слуха и речи, показывает, что они не могут быть применены для работы с детьми, имеющими тяжелые речевые расстройства и глубокое нарушение слуха, в силу сложности предусмотренного для изучения материала с позиций оценки его предъявления как по структурно-содержательным и количественным параметрам, так и по предлагаемому темпу его подачи. Изучение особенностей восприятия лиц целевой категории показало, что обучение иностранному языку при тяжелых нарушениях речи не может осуществляться путем прямого применения методик, используемых для детей с нормой слуха. Данный факт послужил основанием для разработки путей решения лингводидактической проблемы создания специальной технологии овладения иноязычным словом, предназначенной для лиц с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальные данные показали, что наиболее эффективным для освоения англоязычной лексики лицами с нарушением слуха и речи является способ демонстрации структур и объяснения правил их функционирования в языке и речи. Теоретические исследования, направленные на изучение становления речевой деятельности у лиц целевых категорий, свидетельствуют о том, что особенности лиц с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи сдерживают осознание наличия в языке более мелких, чем слово единиц – морфем, понимание самого факта составленности слова из морфем и выяснение взаимозависимости между структурой и семантикой слова. Исходя из выявленных положений, был предложен к использованию в специальной детской аудитории подход к освоению семантики англоязычной компьютерной лексики не путем ее прямого заучивания и нерасчлененного последовательного запоминания, а через выполнение лингвистических действий, направленных на раскрытие значений, эмпирически заложенных в морфологических элементах слова. Это нашло отражение в разработке специальной технологии обучения: «*Моделирование структуры английского слова»(ModeSt32),* основная задача которой заключается в том, чтобы вывести ребенка на уровень овладения механизмами построения и восприятия слова, что можно сделать через наглядный показ взаимозависимости между его структурными и семантическими характеристиками.

Анализ продуктов деятельности обучаемых с тяжелыми нарушениями речи и глубоким нарушением слуха на протяжении пяти лет проведения эксперимента позволил сделать вывод об эффективности внедряемой технологии «*Моделирование структуры английского слова» (ModeSt32)*, о чем свидетельствуют следующие показатели:

1) повышается осмысленность усвоения англоязычных лексических единиц;

2) создаются условия для развития словесного творчества обучаемых, постоянно необходимого в процессе построения фразовой речи;

3) осуществляется переход от исходной простой лексики к производной с минимальным количеством погрешностей (30%);

4) достигаются стабильные средне-высокие показатели (63– 86%) в выполнении проверочных тестов по каждой из обобщаемых моделей, несмотря на последовательное усложнение изучаемого материала, что проявляется в накоплении количества лексических парадигм, осваиваемых учащимися, и увеличении числа членов словообразовательных парадигм. Так, если при выполнении контрольных тестов на элементарном уровне обучения (первый-второй годы) количество лексических парадигм составляло 8, на промежуточном уровне (третий-четвертый годы) оно выросло до 20, то на продвинутом уровне (пятый год) достигло 26. Увеличилось также количество членов обрабатываемых словообразовательных парадигм: на элементарном уровне учащиеся оперировали словообразовательными парадигмами, включающими два-три члена: *test-er* – *test-ing*; на промежуточном и продвинутом уровнях количество членов словообразовательных парадигм достигает 4-5 единиц: *print-er* ‘принтер’ – *print-ing* ‘печатание’ – *print-able* ‘поддающийся распечатке’ – *re-print* ‘перепечатать’ – *print screen* ‘скриншот, снимок экрана’.

Таким образом, «*Моделирование структуры английского слова» (ModeSt32)* является эффективной, адаптированной для понимания людей с ограниченными возможностями технологией обучения лексике английского языка, актуальность которой заключается в решении лингводидактической и социальной задач – вывести специальную аудиторию на перспективный путь для получения общего среднего образования и параллельно обеспечить условия для непрерывного иноязычного образования в профессиональных целях.

УДК 376.1

ИЗ ОПЫТА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Л.И. Майсеня, А.И. Митюхин
Институт информационных технологий БГУИР, г. Минск, Республика Беларусь
maisenia@ mityuhin@bsuir.by

Some experience of teaching for students with disabilities in the system of continuing vocational training is analyzed.

В статье анализируется опыт обучения математическим и специальным дисциплинам студентов с ограниченными возможностями в системе непрерывного профессионального образования, реализуемого на базе учреждений среднего специального образования и Института информационных технологий БГУИР.

Обучение дисциплинам, относящимся к компетенции кафедры физико-математических дисциплин, охватывает шесть семестров. На специальности «Программное обеспечение информационных технологий» факультета компьютерных технологий образовательный процесс организован, в частности, по математике и специальным дисциплинам «Теория кодирования», «Цифровая обработка сигналов», «Методы и средства обработки изображений». Следует сразу отметить междисциплинарный характер этих дисциплин.

Последние годы проблема инклюзивного обучения в ИИТ БГУИР студентов с нарушением слуха стоит как реальная. Среди таких студентов были и три почти глухих – с высокой степенью инвалидности (90 – 98%). Очевидно, работа с такими студентами требовала особого подхода как в организации учебного процесса, так и при осуществлении с ними индивидуальной нетривиальной коммуникации преподавателя. Решение проблемы сложности коммуникации потребовало коррекции определенных составляющих сложившейся методики обучения. Особенности методики обучения математике и специальным дисциплинам рассмотрены нами в статьях [1] и [2].

Анализируя педагогический опыт, прежде всего, следует отметить, что учебная деятельность студентов с одним и тем же преподавателем в течение нескольких семестров, а также преемственность содержания дисциплин привели к улучшению восприятия учебного материала. Более эффективным становился и процесс коммуникации. Осуществляя поиск эффективной методики, мы пришли к заключению, что каждое занятие должно сопровождаться обязательным печатным (электронным) материалом лекции, лабораторной работы, практического занятия и пр., предоставляемыми студентам с потерей слуха. В конечном итоге это положительно сказалось на повышении уровня успеваемости, особенно, на последнем этапе обучения.

Сравнительно длительная работа со студентами позволяет поделиться следующими педагогическими наблюдениями. После первой половины академического часа у слабослышащих студентов ухудшается внимание и концентрация на лекционный материал. Опрос данной группы студентов показал, что часть материала понимается только в некотором контексте. Поэтому темп чтения лекции требует коррекции в сторону его уменьшения. На усвоение всего лекционного материала, на подготовку к экзамену и на его сдачу студентам с нарушением слуха (а значит и речи) требуется больше времени. Следовательно, для студентов с потерей слуха содержание обучения должно предъявляться как компактное и логически структурированное. Фактически, ставя цель реального усвоения основы учебной дисциплины этим контингентом обучающихся, необходимо ограничиваться основными темами курса, представляя остальной материал в качестве вариативного для желательного его изучения. При этом

распределить неосновную часть лекционного материала для самостоятельного изучения позволяют компьютерные технологии обучения.

Определенные выводы можно сделать и в отношении организационных моментов. Большое значение имеет размер лекционной аудитории. Объединение нескольких учебных потоков, значительное число групп, переполнение лекционных аудиторий неизбежно приводит к увеличению шума. Чем больше шума в лекционной аудитории, тем сложнее слабослышащим студентам следовать в обучении за преподавателем. Даже в случае использования дорогих слуховых аппаратов с цифровым шумоподавлением, дополнительный шум резко снижает возможность разборчивого понимания речи лектора (отношение сигнал/шум на выходе аппарата приближается к значению 0 дБ). Студенты отмечали, что на разборчивость и понимание лекции влияет тембр речи, стиль изложения материала преподавателем, его «диалект». Слабослышащие студенты должны видеть преподавателя в лицо, чтобы (хотя бы частично) понимать ранее усвоенные смыслы слов по движению губ и даже по выражению лица. Заметим, чтение «по губам» в университетской среде практически не дает эффекта из-за низкой разборчивости ($< 25\%$) слов речи. Большинство специальных терминов становятся для них практически не различимыми в силу их новизны и абстрактности. Наблюдалось, что для уточнения нераспознанных слов слабослышащие студенты общались между собой на языке жестов. Они старались также располагаться на занятии возле студента с полноценным слухом, чтобы корректировать свои записи в соответствии с конспектом соседа.

В целом следует отметить, что слабослышащие студенты имеют устойчивую мотивацию на преодоление трудностей в обучении и на успешное усвоение содержания дисциплин. У них хорошая посещаемость учебных занятий. Они понимают, что пропуски занятий очень нежелательны, так как накопление ранее неусвоенного материала приводит к полной потере ориентации в изучаемой дисциплине.

Потребности студентов с ограниченными возможностями во внимании педагога являются значительными, они нуждаются в постоянной помощи. Поэтому для их обучения должны привлекаться только квалифицированные преподаватели. Особое значение имеют товарищеские отношения с сокурсниками. Как показывает реальная ситуация, уже после нескольких месяцев учебы студенты с проблемами слуха встречали большое понимание и оказание различного рода помощи со стороны их сокурсников.

Обратимся к некоторым аспектам получения дополнительной помощи студентами с ограниченными возможностями на основе использования инфокоммуникационных технологий. Сетевые инфотехнологии стали неотъемлемой частью повседневной жизни техноориентированного информационного общества, базовой виртуальной учебной структурой. Возможности сетевых коммуникаций типа Интернет позволяют реализовать беспрепятственный доступ, поиск информации через текст и изображения, звук, специальный мультимедийный контент (в том числе и такой как язык жестов), специальные педагогические методы и пр. В этом случае студент помимо встречи с преподавателем в аудитории может рассчитывать на необходимую виртуальную индивидуальную консультацию, что и осуществлялось нами в образовательном процессе. Посредством непрерывного интерактивного взаимодействия студент-преподаватель стало возможным добиться хорошего уровня успеваемости по математическим и специальным дисциплинам.

В Беларуси, начиная с середины 2000-х годов, началось сравнительно успешное внедрение высокотехнологичных инфокоммуникационных технологий. Основой беспрепятственного доступа к образованию, в том числе и к высшему, является Интернет, который обеспечивает техническую, коммуникативную и содержательную

составляющие процесса обучения. Использование интернет-технологий в образовательном процессе приводит к следующим выводам. Реализация беспрепятственного доступа к образованию становится возможной только с разработкой соответствующих инструментов, совместимого бесплатного программного обеспечения, конкретных электронных приложений для обучения и профессиональной работы людей с ограниченными возможностями. Решение этой задачи связано с необходимостью модернизации существующей в Республике Беларусь концепции образования людей с ограниченными возможностями. Модернизация должна основываться на теоретических и практических подходах (моделях), анализе уже существующей реальной мультимедийной образовательной среды. Новые положения концепции позволят осуществить практическую реализацию процесса интерактивного обучения таких людей. При этом (чтобы не получилось маложизнеспособной концепции) необходимо учитывать практику внедрения новой технологии (Интернет) для образования в 1995-2000 годах в странах Европейского Сообщества [3].

Литература:

1. Майсеня, Л.И. О специфике методики обучения математике студентов с ограниченными физическими возможностями / Л.И. Майсеня // Непрерывное профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями: тезисы докл. науч. - метод. конф., Минск, 29–30 нояб. 2012 г. / Белорус. гос. ун-т информатики и радиоэлектр.; Ин-т информационных технологий; редкол.: Е.Н. Живицкая, Г.М. Шахлевич. – Минск, 2012. – С. 75–76.

2. Митюхин, А.И, Гришель, Р.П. Коррекция системы преподавания для студентов с ограниченными возможнастями / А.И.Митюхин, Р.П. Гришель // Непрерывное профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями: тезисы докл. науч.-метод. конф., Минск, 29–30 нояб. 2012 г. / Белорус. гос. ун-т информатики и радиоэлектр.; Ин-т информационных технологий; редкол.: Е.Н. Живицкая, Г.М. Шахлевич. – Минск, 2012. – С. 83–84.

3. Deuscher Gehörlösen-Bund e.V. [Электронный ресурс]. 2015. Режим доступа: http:/www. gehörlösen-bund.de/dgb/.

УДК 377 + 378

О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Т.И. Малиновская, П.В. Полторецкая
Институт информационных технологий БГУИР, г. Минск, Республика Беларусь
uoiit@bsuir.by

The use of information and communication technologies in special education opens up new perspectives for training, to optimize the process of learning by students ; stimulating the emergence of new learning technologies facilitates the communication process allows to realize their potential , promotes the expansion of social ties

В каждом обществе и культуре существует специально созданное образовательное пространство, которое включает в себя традиции и научно обоснованные подходы к обучению в образовательных учреждениях. Нарушения в развитии приводят к «выпадению» учащегося из этого образовательного пространства. Возникает вопрос, каким образом передать тот социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребенок приобретает без особых условий, специфичных средств и методов обучения? По отношению к учащимся с особенностями развития перестают действовать или оказываются недостаточно состоятельными принятые способы решения традиционных образовательных задач.

Специалисты ведут интенсивный поиск способов образования в специальном обучении, уникальных возможностей. Основная современная идея - целенаправленная и организованная компьютеризация отечественной системы специального образования.

Информационные технологии дадут возможность достичь высокого уровня образовательного процесса, сделать более реальным доступ к образовательным ресурсам, а так же создать условия для получения необходимых знаний и развития творческих способностей учащегося с ограниченными возможностями [1].

Инструментом ИТ являются: текстовые процессоры, электронные таблицы, системы управления данными, информационные системы функционального назначения и т.д., хотя применение и использование современных информационных ресурсов сопряжено с определенными трудностями, которые связаны с ограниченностью информации о современных информационных ресурсах, отсутствием специального компьютерного и программного обеспечения, недостаточной компетентностью педагогов в вопросах их использования, а также функциональные ограничения учащихся.

В образовательном процессе слабослышащему учащемуся трудно объяснить на словах различные явления, а персональный компьютер, ноутбук, интерактивная доска – это уникальные технические средства, благодаря мультимедийным возможностям которых учащимся становится легче воспринимать учебный материал. Кроме этого, информационные технологии, позволяют изменять громкость, актуализируя конкретные моменты аудиоматериалов, могут быть использованы для тренировки остаточного слуха и для развития речевых навыков [2].

Особую роль в педагогической деятельности, обращенной к глухим и слабослышащим учащимся, играют видео- и интерактивные материалы. Важную обучающую функцию выполняют компьютерные моделирование и конструкторы, компьютерный лабораторный практикум.

Существенное внимание уделяется развитию творческого мышления у глухих и слабослышащих студентов в процессе обучения посредством работы с графическими

редакторами, текстовыми редакторами, поиском, обработкой и передачей информации в сети и т.д.

Не маловажную роль в образовании глухих и слабослышащих учащихся играет Интернет. Они могут использовать чат- семинары, телеконференции, чат-консультации в режиме Off- и Online, средства электронной почты. А так же очень полезны видеоматериалы и анимация, связанные с изучением различных явлений и процессов. Анимации содержат гиперссылки, которые содержат части изображения, что очень важно при работе с детьми - инвалидами по слуху.

Для обучения учащихся с ограниченными возможностями в основном используются два подхода: дистанционные технологии и цифровые образовательные ресурсы. Дистанционные технологии основываются на самостоятельном обучении. Учащийся не имея возможности видеться с преподавателем, может быстро связаться с ним через телекоммуникации. Этот подход включает в себя различные кейсы, модульные и сетевые технологии, а также обучение на базе Интернет - технологий

Педагог должен анализировать и отбирать для работы программное обеспечение, электронные образовательные ресурсы, определять их место, роль, способы включения в образовательный процесс.

Своевременная информированность учащихся, с ограниченными возможностями, позволит им реабилитироваться в обществе, поможет получать полноценное образование и активно принимать участие в жизни социума.

Литература:

1. Зинченко, И.С. Использование информационных технологий в системе социальной работы с детьми – инвалидами / И.С. Зинченко, Д.А. Нехай // Электронный научно-практический журнал «Экономика и менеджмент инновационных технологий», № 4 (43) Апрель 2015

2. Калугина, Т.А. Информационные технологии в обучении слабослышащих / Т.А. Калугина, А.А. Улаева //[Электронный ресурс]. – ИТО-Ростов-2012. – Режим доступа: http://rostov.ito.edu.ru/2012/section/206/95170/index.html.

УДК 37:51

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ С ПРОБЛЕМАМИ СЛУХА

И. Ю. Мацкевич
Институт информационных технологий БГУИР, г. Минск, Республика Беларусь
mmvii@mail.ru

The article raises the problem of teaching mathematics hearing impaired and describes the experience of the application of methodical system of student-oriented training to mathematical disciplines at the Institute of Information Technologies of the Belarusian State University of Informatics and Radio Electronics.

Главной целью Государственной программы развития высшего образования Республики Беларусь является не только «обеспечение подготовки высококвалифицированных специалистов» [1, с. 4], но и «обеспечение развития способностей и интеллектуально-творческого потенциала личности» [1, с. 4]. На наш взгляд, достижению поставленной цели в наибольшей степени способствует применение личностноориетированного подхода в обучении, теоретические основы которого сформулированы в работах К. Роджерса, А.Н. Леонтьева И. С. Якиманской и др.

Под *личностноориетированным обучением математике* будем понимать двунаправленный образовательный процесс *обучение – учение*, при котором цели, задачи и содержание обучения математике способствуют развитию интеллектуальных и личностных способностей обучающегося как под воздействием применяемой методической системы обучения, так и в результате его собственной деятельности. Поскольку для обучающихся с ограниченными возможностями, в том числе и для слабослышащих студентов, характерны особые способы осуществления деятельности по усвоению учебного материала, этот факт необходимо учитывать при проектировании методической системы обучения математике. В соответствии с личностноориетированным подходом в обучении математике для таких групп обучающихся должны формулироваться основные цели и задачи обучения и применяться специфические методические приемы.

Понятие методической системы обучения было введено А. М. Пышкало [2], и первоначально им предлагалось включать в её состав цели, содержание, методы, средства и формы обучения. В дальнейшем оказалось целесообразным строить модель методической системы с учетом ее внешней среды как совокупности факторов, оказывающих влияние на ее функционирование. К внешним факторам рассматриваемой нами системы могут быть отнесены: результаты научных исследований в области математики, педагогики, психологии, социологии; информационная образовательная среда; психолого-педагогические закономерности, определяющие усвоение учебного материала; периодическое обновление предметных знаний в области специальных дисциплин и необходимость установления новых междисциплинарных связей с математикой; востребованность математического образования в будущей профессиональной деятельности обучающихся; учебно-программная документация; «структура личности и закономерности ее развития» [3, с. 31]; мотивация студентов к обучению математическим дисциплинам; квалификация педагогов и др.

Несколько подробнее остановимся на методике обучения математике слабослышащих студентов. Во-первых, цели и задачи процесса математического образования должны корректироваться в соответствии с предпочтениями самих

обучающихся. Во-вторых, методика и технологии обучения должны строиться с учетом возможностей и способностей этих учащихся, с опорой на имеющийся у них опыт получения знаний, формирования умений и доведения сформированных умений до уровня навыков. В-третьих, необходимо учитывать социокультурные особенности учащихся, их образ жизни и эмоциональное состояние, чтобы не нарушить морально-этические и нравственные нормы. В условиях такого многофакторного анализа процесс образования будет максимально наполненным для каждого конкретного обучающегося личностным смыслом, способствовать развитию его мотивации к обучению и достижению им личностного роста.

В функционировании методической системы личностноориентированного обучения математике ведущую роль играют принципы системности, дифференциации и интеграции обучения, открытости, наглядности, фундаментализации и междисциплинарности обучения, а также принцип учета контекста будущей профессиональной деятельности выпускника. Отметим, что междисциплинарная интеграция обеспечивается общностью элементов содержания обучения математике и специальным дисциплинам, а дифференциация обучения математике осуществляется в рамках конкретной дисциплины в соответствии с дидактической классификацией учебного материала по его значимости, преемственности и требуемому уровню усвоения. с учетом индивидуальных способностей и специфики ограниченных возможностей обучающихся.

Имея богатый педагогический опыт работы сначала в Минском государственном высшем радиотехническом колледже (МГВРК), а затем последовательно в Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники (БГУИР) и Институте информационных технологий (ИИТ БГУИР), автор сталкивалась с необходимостью обучать слабослышащих учащихся и студентов. На мой взгляд, в практике обучения математическим дисциплинам таких обучающихся незаменимую роль играет применение в образовательном процессе информационных технологий. В частности, чтение лекций с использованием для наглядности презентаций, облегчает усвоение слабослышащими учащимися учебного материала, причем до прочтения лекций студентам предоставляются опорные конспекты с кратким изложением теоретического материала по каждому разделу математики (электронный вариант таких конспектов высылается на личный e-mail или на e-mail группы). Следует отметить положительное воздействие повсеместного внедрения электронного учебно-методического комплекса по каждой дисциплине, так как необходимая методическая литература теперь дублируется электронным вариантом, что облегчает доступ к получению учебной информации. Конечно, неоспоримо преимущество математики перед гуманитарными дисциплинами в применении специфической знаковой системы для записи информации, что облегчает ее усвоение слабослышащими студентами. При проведении практических занятий полезна диагностика начального уровня обученности студентов с ограниченными способностями с целью дифференциации их обучения, корректировки методов управления их познавательной деятельностью, а также итоговая диагностика приобретенных знаний, умений и навыков. Важен и рефлексивный характер обучения, т.е. оценка самими обучающимися процесса развития своих возможностей и способностей, применение тестирования и устного опроса обучающихся. Очень хотелось бы шире внедрять в практику обучения обучающихся БГУИР мультимедийные электронные учебники и учебно-методические пособия.

По нашему глубокому убеждению, в современных условиях гуманизации образовательной системы личностноориентированный подход должен представлять

собой базовую ценностную ориентацию педагога, определяющую его позицию во взаимодействии с каждым обучающимся.

Литература:

1. Государственная программа развития высшего образования на 2011 – 2015 годы: постановление Совета Министров Республики Беларусь, 01 июля 2011 г., № 893 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. – Минск, 2011.

2. Пышкало, А. М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе: Автореф. докт. дис. –13.00.02. – Москва, 1975. – 32 с.

3. Саранцев, Г. И. Методическая система обучения предмету как объект исследования / Г. И. Саранцев // Педагогика. – 2005. – № 2. – С. 30-36

УДК 376.33

НАУЧНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛИНГВИСТИКИ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА

В.Ф. Мелеховец
ГУО «Специальная общеобразовательная школа-интернат №13 г. Минска для детей с нарушением слуха», г. Минск, Республика Беларусь
vlfdml@gmail.com

Article is devoted to an actual problem of studying of history of linguistics of sign language and to reveal need of use of scientific and historical experience of a surdus pedagogy for vocational training of future teachers of specialized schools.

Актуальность исследования. Процесс реализации принципа гуманизации и современная модель развития специального образования (по нозологиям) обуславливают нестандартные подходы и требования к профессиональной подготовке педагогов, преподавателей-переводчиков жестового языка и специалистов, обучающих детей с нарушениями слуха. Повышение качества обучения современных сурдопедагогов, преподавателей-переводчиков жестового языка актуализируется необходимостью формирования у них профессиональной подготовки на основе интеграции фундаментальных знаний лингвистических основ жестового языка как ведущих критерий, определяющих коммуникативную и лингвистическую компетенцию.

Педагог, работающий с глухими детьми должен быть не только носителем специализированных образовательно-смысловых функций, но и обладать достаточно глубокими знаниями становления, формирования и развития сущности лингвистики жестового языка, его интерпретирования в процессе коммуникативного взаимодействия и сотрудничества между субъектами.

Проблема ретроспективного психолого-педагогического анализа лингвистики жестового языка привлекала внимание мировых и отечественных просветителей, ученых, педагогов и психологов прошлого столетия (А. Басова, Л. Выготский, Р. Боскис, С. Зыков, А. Кибрик, М. Никитина, Ф. Рау, Е. Речицкая и др.). Значимый вклад в изучение лингвистических основ жестового языка внесла в отечественную педагогику Г. Зайцева, акцентируя внимание на том, чтобы «будущие сурдопедагоги хорошо разбирались в концепции дактильной и жестовой речи, сложившейся в современной сурдопедагогике» [3, с. 3].

Постановка проблемы. В результате ретроспективного исследования научных трудов отечественных и зарубежных педагогов в области становления сурдопедагогики (И. Гейльман, Т. Григорьевой, Л. Димскис, Н. Малофеев, И. Русакович, В. Халатян, У. Стокоу и др.), нами получены значимые данные о сущности затронутой проблемы. Анализ научно-педагогической и психологической базы позволяет констатировать, что накоплен определенный опыт подготовки будущих педагогов со сформированными профессиональными компетенциями в области обучения и воспитания детей с нарушениями слуха, однако, остается мало исследованной проблема истории лингвистики жестового языка.

Цель и задачи исследования заключаются в обосновании значимости изучения лингвистики жестового языка и выявлении необходимости использования научно-исторического опыта сурдопедагогики для профессиональной подготовки будущих педагогов специализированных школ.

Изложение основного материала. На рубеже XX и XXI веков образовательная система Республики Беларусь оказалась перед выбором оптимального пути своего

развития. В настоящее время остро стоит вопрос создания благоприятных условий в специальных школах страны, где перед педагогами поставлена задача быстро и в значительной степени компенсировать нарушения слуха школьников. Именно путем специального педагогического воздействия на личность школьника осуществляется компенсаторная функция, что подтверждается историей.

Роль специально организованного образовательного процесса в школах для детей с нарушением слуха как решающий фактор компенсаторного влияния на развитие ребенка невозможно переоценить. Современный педагог призван всесторонне развивать личность и не ограничиваться формированием людей, которые обладают лишь знаниями и умениями.

Современный образовательный процесс специальных учреждений для лиц с нарушением слуха в Республики Беларусь ориентирован на интеграцию специальных и общих гуманитарных знаний, умений и навыков общения средствами жестового языка как основы формирования высокого уровня коммуникативных и лингвистических качеств личности с нарушением слуха. Соответственно, ценную роль в решении обозначенной проблемы способны осуществить ретроспективный анализ лингвистики жестового языка и использование опыта ученых, педагогов и психологов, что значимо для эффективного развития детей с нарушением слуха.

Рассматривая аспекты истории лингвистики жестового языка, необходимо обратить внимание на трактовку в научной литературе таких дефиниций как «жестовый язык», «лингвистика», «коммуникация».

Исследователь лингвистики жестового языка Г.Зайцева, внесшая значительный вклад вслед за пионером лингвистики, американским учёным У. Стоуку, которому мы обязаны фундаментальными исследованиями жестового языка, акцентирует внимание на том, что «…Жестовый язык – самостоятельная и существенно отличающаяся от словесных языков система, обладающая своеобразной богатой и сложной по структуре лексикой и грамматикой, разнообразными способами выражения смыслов, отношений между смыслами. Это факты современной мировой науки. У нас есть два выхода – как нам это не трудно сделать – или признать эти факты и соответствующим образом скорректировать наши научные представления, или опровергнуть своими исследованиями. Что мы точно не можем делать дальше, это игнорировать эти факты» [4], с которым мы не можем не согласиться, что ставит перед отечественной наукой рассматривать вопрос сущности лингвистики жестового языка, также как и истории лингвистики жестового языка как предмета и объекта современной науки, неразрывно связанного с научно-историческим анализом специального образования глухих. Следует признать, что лингвистика жестового языка как новая наука нуждается в систематизации и научности подходов, опираясь на взаимосвязь с научными сведениями и фактами как зарубежных, так и отечественных исследователей на протяжении всего исторического процесса развития образования глухих.

Проблему специального образования в ретроспективном аспекте рассматривает Н. Малофеев. Исследователь обращает внимание на связь развития национальных систем специального образования и социально-экономическим устройством того или иного государства, с культурно-историческими ценностями определенного периода, государственной политикой по отношению к детям с отклонениями в развитии, с образовательной системой, с мировым историко-педагогическим процессом.

Огромную роль ученый отводит комплексному анализу дефектологии, акцентируя внимание на том, что в связи с кризисом 90-х гг. «имеющиеся и по сути закончившиеся в 70-х гг. историко-педагогические исследования в области отдельных направлений дефектологии не обладают объяснительной силой по отношению к современному кризису и не содержат прогностического потенциала» [6, с. 4].

Мы не можем не согласиться с мыслью Н. Малофеева, что «общество, считая отдельных своих членов неполноценными, урезает их гражданские права, ограничивает или затрудняет их повседневную жизнь, исключает из полноценной культурной жизни, деструктивно влияет на их развитие и не только не помогает этим людям реабилитироваться, а исподволь способствует утяжелению их вхождения в социум» [6, с. 11].

Л. Андреева утверждает, что изучение проблем обучения и воспитания личности с нарушениями слуха необходимо проводить на основе таких методологических подходов как: историко-философский, социально-философский, философско-антропологический, аксиологический, что даст возможность провести ретроспективный анализ лингвистики жестового языка, а в последующем определить научную стратегию обучения и воспитания детей с нарушением слуха, используя как отечественный, так и мировой опыт [1].

Выводы. Таким образом, история лингвистики жестового языка связана с другими научными теориями и закладывает основу коммуникативной эрудиции и профессиональной компетенции педагога, которая, представляя собой систему знаний истории и культуры как микросоциума глухих, так макросоциума, основываясь на общечеловеческом общении и сотрудничестве с индивидуумами с особенностями психофизического развития средствами жестового языка, предполагает вместе с тем интеграцию всех источников коммуникативной и лингвистической компетенции личности с нарушениями слуха. Обладая определенным уровнем коммуникативной и лингвистической компетенции, личность вступает в общение, имея определенный уровень самоуважения и самосознания, становится персонифицированным субъектом процесса коммуникативного сотрудничества в новую эпоху XXI столетия – равенства, толерантности, взаимоуважения и сотрудничества.

Литература:

1. Андреева Л. В. Сурдопедагогика: Учебн. для студ. высших учебн. завед. / Людмила Витальевна Андреева; Под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 576 с.
2. Басова А. Г. История сурдопедагогики: Учебн. пособ. для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Басова А. Г., Егоров С. Ф. – М. : Просвещение, 1984. – 295 с.
3. Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология: Учебн. пособие / Зайцева Галина Лазаревна. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 188 с.
4. Зайцева Г. Л. Жест и слово: Научные и методические статьи. - М.: 2006
5. Крейдлин Г. Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Григорий Крейдлин. – М. : Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.
6. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2-х частях. Ч. 1. Западная Европа / Н. Н. Малофеев. – М. : «Печатный двор», 1996. – 182 с.
7. Сурдопедагогика: Учебн. пособ. для пед. ин-тов. / Андреева Людмила Витальевна, Волкова Ксения Александровна, Григорьева Тамара Алексеевна. – М. : Просвещение, 1989. – 383 с.

УДК 378.115.15

РОЛЬ КОНСУЛЬТАЦИОННО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЦЕНТРОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ

З.А. Мовкебаева

Ресурсный консультативный центр по инклюзивному образованию для вузов РК и превентивной суицидологии при Казахском национальном педагогическом университете имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

zmovkebaewa@mail.ru

The main purpose of this article is to present Kazakhstan's experience of psychological and pedagogical support in institutions of higher education of people with disabilities. The relevance of the study is characterized by a growing interest in the Republic of Kazakhstan to the problem of preparation for the professional work of people with developmental disabilities and handicapped. This becomes especially important in connection with the ratification by the Republic of Kazakhstan 22 February 2015 Convention on the Rights of Persons with Disabilities, according to which States parties should ensure that people with disabilities are able to access general tertiary education, vocational training, adult education and training for a life without discrimination and on an equal footing with others.

Сегодня в Республике Казахстан, широко развиваются тенденции развития инклюзивного образования на всех его уровнях, особенно на этапе дошкольного и школьного образования. Менее интенсивно этот процесс происходит на тех уровнях, которые имеют прямое отношение к социализации граждан с ограниченными возможностями развития, к их профессионально-трудовой самореализации и активном участии в жизни общества, т.е. на этапах среднего профессионально-технического, высшего и послевузовского образования. Наряду с этим, в настоящее время в Республике Казахстан начинает осознаваться социально-экономическая целесообразность профессионального послесреднего и высшего профессионального образования лиц с ограниченными возможностями , поскольку расходы на их образование возвращаются в течение 5–7 лет в виде подоходного налога с работающих высококвалифицированных специалистов, а государство освобождается от необходимости выплаты различных пособий. Помимо экономической выгоды, возможность предоставления лицам с инвалидностью возможности получать высшее и послевузовское образование, имеет ярко выраженное политическое и нравственно-моральное значение. Так, в соответствии с Концепцией по вхождению Казахстана в число 30-ти самых развитых государств мира одним из важных принципов, которые будут играть важную роль при разработке реформ, признается «инклюзивность», который предполагает «наиболее полное вовлечение населения в процесс социально-экономического развития через предоставление равных возможностей для получения высококачественного образования, доступа к качественным медицинским услугам и высокопроизводительному труду для всех категорий граждан, включая наиболее уязвимые слои населения». Инклюзивность повышает уровень взаимного доверия в обществе, придает уверенность в будущем, чувство защищенности, а также повышает степень консолидации общества в периоды экономических кризисов.

Согласно Конвенции о Правах Инвалидов, ратифицированной Республикой Казахстан 22 февраля 2015 года [1] «Государства-участники обеспечивают инвалидам доступ к общему высшему образованию, профессиональному обучению, образованию для взрослых и обучению в течение всей жизни без дискриминации и наравне с другими. С этой целью государства-участники обеспечивают, чтобы для инвалидов обеспечивалось разумное приспособление». Вместе с тем, в настоящее время в ВУЗах Республики Казахстан обучается достаточно незначительное количество студентов-

инвалидов. Так, по данным Министерства образования и науки РК, их число составляет лишь 570 человек, из которых: инвалидность I группы имеют 16 человек, II группы – 88 человек и III группы – 466 человек. Указанный факт свидетельствует о наличии серьезных противоречий между: требованиями государственной образовательной политики к обеспечению психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования и недостаточной разработанностью теоретических, методологических и практических его аспектов; отсутствием методического обеспечения процесса психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования и актуальной потребностью ВУЗов в специальных и адаптированных методиках и методах обучения лиц с ограниченными возможностями развития.

Указанные противоречия определяют актуальность проблемы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования в ВУЗах Республики Казахстан. Организация комплекса условий в ВУЗах для обеспечения студентам с инвалидностью возможности получения качественного высшего и послевузовского образования в целях наиболее полной реализации их профессиональных интересов и потребностей должно стать составной частью общей образовательной стратегии и явиться ориентиром новой социально-экономической политики, что, в свою очередь, требует крупной реформы деятельности вузов. При этом функцию консолидации, регулирования и интеграции необходимых условий и разумных приспособлений в единую систему могли бы взять на себя создаваемые в ВУЗах в соответствии с «Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы» [2] консультационно-практические центры, целью деятельности которых является психолого-педагогическое, информационно-адаптивное и материально-техническое сопровождение студентов-инвалидов, направленное на создание социально-средовых условий и обеспечение им всесторонних возможностей достижения высокого уровня качества высшего образования.

Создание при ВУЗах консультативных центров по инклюзивному образованию отвечает требованиям государственных нормативно-правовых и законодательных документов Республики Казахстан, а также международных конвенций, ратифицированных Республикой Казахстан, которые нацеливают образование на формирование системы непрерывного профессионального образования нового качества, обеспечивающей реализацию способностей, запросов и возможностей личности на протяжении всей жизни. Функционирование в ВУЗах консультативных центров по инклюзивному образованию способствует практической реализации идей достоинства и самореализации личности, демократизации и гуманизации, социализации и профессионализации, и обеспечивает профессиональную и личностную самореализацию лиц с ограниченными возможностями. В свою очередь, для координации деятельности всех созданных при каждом ВУЗе консультативных центров по инклюзивному образованию распоряжением Департамента высшего, послевузовского образования и международного сотрудничества Министерства образования и науки Республики Казахстан при Казахском национальном педагогическом университете имени Абая создан Ресурсный консультативный центр по инклюзивному образованию для вузов Республики, к которому была присоединена научно-техническая лаборатория превентивной суицидологии. Деятельность Ресурсного консультативного центра по инклюзивному образованию включает в себя два основных направления деятельности: организация в вузах РК психолого-педагогического сопровождения процесса обучения в вузах лиц с ограниченными возможностями развития и инвалидов и их дальнейшего трудоустройства; организация и координация деятельности вузов РК по подготовке педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования.

Научно-методическая деятельность по первому направлению включает в себя следующие виды деятельности:

- создание государственного банка данных о студентах с ограниченными возможностями и инвалидов в вузах РК,
- организация в вузах комплексного изучения проблем и потребностей студентов с инвалидностью,
- организация комплексного изучения состояния социально-средовых условий в вузах для качественного обучения и воспитания студентов с инвалидностью (физического доступа, среды, учебно-методического и др. обеспечения),
- предоставление комплексных экспертно-консультационных услуг вузам в разработке и составлении комплексного плана по созданию социально-средовых условий (социальная независимость, социальное общение, возможность решения круга индивидуальных проблем доступа к образованию, возможность занятий спортом, физкультурой, культурно-досуговой деятельностью),
- консультирование и обучение координаторов и преподавателей в вузах по вопросам обеспечения лицам с ограниченными возможностями развития и инвалидностью всесторонних возможностей достижения высокого уровня качества высшего образования и их дальнейшего трудоустройства,
- методическое руководство и оказание помощи администрации вузов и вузовским преподавателям в организации процесса обучения и воспитания студентов с ограниченными возможностями и инвалидов,
- информирование персонала вузов Республики Казахстан об инновациях в инклюзивном высшем образовании,
- разработка, апробация, внедрение новых педагогических технологий сопровождения процесса включения людей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс в вузах РК (проектная, научно-исследовательская деятельность),
- разработка и совершенствование нормативной правовой базы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования в вузах РК, призванной обеспечить законные права лиц с ограниченными возможностями развития и инвалидностью на получение ими высшего и послевузовского образования,
- консультативная помощь родителям (лицам, их заменяющим), студентов с ограниченными возможностями и инвалидов,
- проведение конференций, семинаров и тренингов по вопросам инклюзивного образования,
- помощь вузам в разработке модульных образовательных программ высшего профессионального образования лиц с ограниченными возможностями и инвалидов,
- разработка учебно-методического обеспечения процесса профессионального образования лиц с ограниченными возможностями и инвалидов в ВУЗах РК и др.

Литература:

1. Конвенция о Правах Инвалидов, принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года. - Ст. 24 п. 5.

2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Астана, 2010.

УДК 373-056.26

МОДЕЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

В.Г. Назаренко, В.А. Федосенко, Г.М. Шахлевич, В.И. Гуленко
Институт информационных технологий БГУИР, г. Минск, Республика Беларусь
iit@bsuir.by

The article presents project of concept and model of hardware and software environment conducting to the formation, functioning and development of sustainable community network of social and pedagogical specialists for joint scientific, methodological and educational activities in the field of education of persons with special needs.

Анализ положения лиц с особыми потребностями (ЛОП) в Республике Беларусь [1, 2] показал, что высшее, среднее специальное и профессионально-техническое образование имеет незначительное число граждан с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с заболеваниями органов зрения и слуха. Например, из 100 граждан Республики Беларусь с особыми потребностями получить высшее образование удается только двум.

Существует целый ряд объективных препятствий для повышения степени доступности образования для лиц с особыми потребностями:

- неприспособленность учебной среды, отсутствие специальных приспособлений и оборудования в учебных заведениях;
- нехватка специального транспорта, неподготовленность педагогических кадров;
- неадекватность финансирования системы образования, невысокий экономический статус семей инвалидов;
- психологическая неготовность и неверие в свои силы у абитуриентов-инвалидов.

В этих условиях актуальным вопросом становится создание модели информационно-образовательной среды, направленной на преодоление ряда указанных выше препятствий, на предоставление ЛОП возможности личностного становления, на создание условий доступности качественного образования в академическом и социальном аспектах.

Предполагается, что информационно-образовательная среда:

- будет способствовать созданию условий для профессионального образования ЛОП;
- позволит уменьшить социальный стресс, вызванный неполным соответствием потребностей ЛОП с потенциями самореализации в обществе;
- станет местом коллективного творчества ЛОП, местом поиска работодателей, местом социальной реабилитации;
- позволит осуществлять подготовку и повышение квалификации социальных и педагогических специалистов, работающих с лицами с особыми потребностями (с нарушением работы органов слуха и опорно-двигательного аппарата).

В Институте информационных технологий учреждения образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники» (ИИТ БГУИР) в рамках деятельности кафедры ЮНЕСКО «Профессиональное образование в сфере ИКТ лиц с особыми потребностями» ведется работа по разработке концепции, методологии создания и модели программно-аппаратной среды, способствующей удовлетворению потребности лиц с ограниченными возможностями в образовании, а также формированию, устойчивому функционированию и развитию сетевого

сообщества социальных и педагогических специалистов, объединяющихся для совместной научно-методической и образовательной деятельности в области обучения лиц с особыми потребностями.

ИИТ БГУИР обеспечен высококвалифицированным профессорско-преподавательским составом, обладает опытом применения инфокоммуникационных технологий в реализации образовательных программ различных уровней, в том числе и для лиц с особыми потребностями, имеет партнерские связи со многими учреждениями образования и негосударственными структурами различных государств, участвует в выполнении международных договоров и контрактов.

Модель информационно-образовательного среды для лиц с особыми потребностями (слуха, опорно-двигательного аппарата) базируется на двух моделях: модели портала и модели медиатеки. Реализация такой модели позволит:

− существенно повысить доступность высшего, среднего специального и дополнительного образования для лиц с особыми потребностями, способствуя реализации прав ЛОП на образование;

− реализовывать функции дистанционной подготовки ЛОП для поступления в колледжи и вузы Республики Беларусь и других стран;

− ускорить процесс формирования адаптированных образовательных продуктов, учитывающих особенности процесса обучения лиц с особыми потребностями;

− усилить взаимосвязь образовательных программ для лиц с ограниченными возможностями с нуждами предприятий, организаций, компаний;

− осуществлять профессиональную подготовку и повышения квалификации социальных педагогических кадров для работы с ЛОП;

− развивать инфраструктуру, гарантирующую предоставление образовательных услуг надлежащего качества для лиц с особыми потребностями.

Процесс разработки включает следующие этапы:

− анализ состояния и перспектив развития информационно-коммуникационных технологий в аспекте формирования единого информационного образовательного пространства для лиц с особыми потребностями (с ограничениями слуха и опорно-двигательного аппарата);

− выявление аспектов использования портальной технологии как механизма интеграции информационных ресурсов учебных заведений, реализующих образовательные программы лиц с особыми потребностями (с ограничениями слуха и опорно-двигательного аппарата);

− формирование научно-методических основ представления учебной информации для лиц с особыми потребностями (с ограничениями слуха и опорно-двигательного аппарата) в информационно-образовательных порталах, ее систематизации и структурирования;

− разработка аппаратно-программной моделей информационно-образовательного портала и медиатеки для лиц с особыми потребностями (с нарушением работы органов слуха и опорно-двигательного аппарата) в аспекте представления их функционального и информационного наполнения.

Задачами информационно-образовательного портала являются:

− предоставление возможности лицам с особыми потребностями (с нарушением работы органов слуха и опорно-двигательного аппарата) получить помощь по выбору учебного заведения, специальности, курса повышения квалификации, образовательных курсов. Данная функция будет реализована в виде системы дистанционных консультаций и интерактивных карт-путеводителей;

− предоставление возможности лицам с особыми потребностями (с нарушением работы органов слуха и опорно-двигательного аппарата) получить помощь в

подготовке к поступлению в учреждения высшего и среднего специального образования, а также на специальности переподготовки;

− предоставление среды для общения и коммуникаций лиц с особыми потребностями как между собой, так и с преподавателями и специалистами;

− предоставление среды для общения и инструментов подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических и андрогогических кадров, работающих с лицами с особыми потребностями;

− предоставление возможности организации мероприятий, ориентированных на развитие процесса инклюзивного образования, на формирование информационной культуры, медиакультуры, содействие социализации лиц с особыми потребностями;

− предоставление возможности организации и проведение на информационной базе портала курсов повышения квалификации и образовательных курсов в традиционной форме и посредством дистанционного образования;

− выявление информационных потребностей, потребностей в обучении и удовлетворение запросов в области педагогических инноваций и новых технологий.

К задачам медиатеки относятся:

− формирование фонда информационных учебных и учебно-методических материалов, ориентированных на лиц с особыми потребностями;

− формирование сетевого взаимодействия с ресурсами сети Интернет, базами и банками данных других учреждений и организаций;

− осуществление аналитико-синтетической переработки информации, формирование отчетов;

− организация и ведение электронного каталога, базы данных медиатеки;

− обеспечение системы информирования подписчиков о поступлении медиапродукции;

− осуществление дифференцированного информационного обслуживания обучаемых;

− создание условий для познавательной, творческой деятельности с опорой на информационные и коммуникационные технологии; способствование развитию навыков самообучения;

−осуществление информационного обслуживания педагогических и андрогогических работников, работающих с лицами с особыми потребностями;

−осуществление накопления, систематизации информационной базы по направлениям образования, профилям образования, дисциплинам, разделам и темам.

ИИТ БГУИР заинтересован во взаимодействии и сотрудничестве с партнерами сети кафедр и органами ЮНЕСКО, образовательными и научными учреждениями, общественными и государственными структурам, работающими в области профессионального образования лиц с особыми потребностями, подготовки и повышение квалификации преподавателей и специалистов на базе ИКТ и инновационной педагогики.

Литература:

1. Отчет по теме: «Исследование положения инвалидов в Республике Беларусь (проект ПРООН «Содействие Республике Беларусь в присоединении к Конвенции о правах инвалидов и ее осуществлению» (заключительный)) / Учреждение «НИИ труда Минтруда и соц. защиты РБ». – Мн., 2010. – 139 с.

2. Достижение Целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия: отчет / Минск:, НИЭИ М-ва экономики Респ. Беларусь, 2010. – 78 с.

УДК 373-056.26

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

В.Г. Назаренко, Г.М. Шахлевич, Е.А. Кухаренко
Институт информационных технологий БГУИР, г. Минск, Республика Беларусь
iit@bsuir.by

The state and problems of inclusion and socio-psychological rehabilitation of students with disabilities have been discussed. Proposed two methods of working with students with disabilities on the basis of the university curatorial services on algorithms: individual work "student-student" and "curator's office - an academic group in which a disabled person is trained."

Происходящие процессы гуманизации общественных отношений приводят к необходимости совершенствования системы образования, признания самоценности личности, приоритета общечеловеческих ценностей, что требует поиска эффективных путей образования и социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время государство активно формирует социальный заказ по созданию новых моделей общего и профессионального образования таких лиц, в том числе обеспечивающих инклюзию.

В Республике Беларусь проживает более 500 000 инвалидов, значительная часть из которых в возрасте до 18 лет. Физически ослабленные лица зачастую не могут вести полноценный образ жизни из-за социальных и физических барьеров, препятствующих их полноправному участию в общественной жизни. Сталкиваясь с подобными проблемами, они замыкаются в себе, становятся пассивными, теряют веру в возможность достижения личного и профессионального благополучия.

Создание для таких лиц доступной среды жизнедеятельности, позволяющей осуществлять жизненные потребности, беспрепятственно передвигаться, пользоваться услугами и получать информацию, является важным фактором, повышающим их дееспособность, способствующим их интеграции в общество. Такая среда включает, в частности, обеспечение возможности получения качественного образования в сфере информационных технологий.

Проблемы инклюзивного образования начали решаться со второй половины 1960-х гг. Были сформулированы основные принципы работы с инвалидами в учебных заведениях, разработаны законодательные акты, инструкции и другие документы, регламентирующие такую работу. В одних странах инициаторами реформ выступили представители общественности, в других они осуществлялись по инициативе властных структур. Эта деятельность столкнулась с целым рядом проблем. Одним из препятствий для развития инклюзивного образования явилась развитая система специализированных школ, существовавшая к тому моменту в большинстве западных стран. Также слабыми звеньями в системе инклюзивного образования были недостаточное финансирование, обусловленное в большинстве случаев непониманием общественностью значимости такой деятельности, и его слабо разработанное методическое обеспечение. В процессе развития идей и практики инклюзивного образования специалистами западных стран были выработаны следующие его принципы: системность, совместное обучение, доступность [1].

В России с 1930-х гг. в отдельных технических учреждении высшего образования (МВТУ им. Н.Э.Баумана, Северо-Западный политехнический институт и др.) разрабатывались и внедрялись учебные программы, ориентированные на один вид инвалидности. С 1960-х гг. на индивидуальное и групповое обучение начали принимать инвалидов гуманитарные УВО. Однако политика государства в отношении инвалидов

носила преимущественно компенсационный характер (в виде выплат, дополнительных услуг и т. д.) и не затрагивала преобразование среды. Активная деятельность по внедрению принципов инклюзии развернулась только с конца 1990-х гг.

Существенный вклад в расширение доступности высшего образования для инвалидов внесли сами УВО, разработав соответствующие модели сопровождения и начав их практическую реализацию (например, МГТУ им. Н.Э. Баумана, Челябинский государственный университет, Владимирский государственный университет, Новосибирский государственный технический университет, Томский политехнический университет, Красноярский государственный торгово-экономический университет). Отдельного внимания заслуживает опыт кураторской службы «Вуз для всех» Томского государственного университета управления и радиоэлектроники (ТУСУР). Особенностью формирования модели сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья в ТУСУР является то, что она стала разрабатываться по инициативе студентов без поддержки администрации, при отсутствии безбарьерной архитектурной среды, через систему психолого-педагогических тренингов. По инициативе этой службы осуществлялась индивидуальная работа со студентами-инвалидами, обучающихся в академических группах, а также работа по формированию позитивного общественного мнения в университетской среде. По результатам практической деятельности кураторской службы «Вуз для всех» были выделены две модели работы с целевой группой лиц с ограниченными возможностями:

– модель доуниверситетской подготовки абитуриентов-инвалидов,

– модель сопровождения студентов-инвалидов с привлечением инициативных студентов.

Возможности практической деятельности позволяют использовать отдельные элементы разных моделей применительно к конкретной ситуации. Институтом информационных технологий БГУИР совместно с кафедрой ЮНЕСКО «Профессиональное образование в сфере ИКТ лиц с особыми потребностями» разработан проект, направленный на улучшение условий для профессиональной подготовки людей с ограниченными возможностями на уровне высшего образования. С 2012 года в рамках договора о сотрудничестве с Минским государственным колледжем электроники в ИИТ БГУИР ведется сокращённое обучение по учебным программам высшего образования I ступени, интегрированным с учебными программами среднего специального образования, выпускников с нарушением слуха. Совместно с социально-психологической службой Управления воспитательной работы с молодежью университета разработаны и реализуются мероприятия по социально–психологическому сопровождению их обучения и социально-средовой адаптации в университете [2].

Исследования, проведенные разработчиками данного проекта, позволило первоначально выделить две методики работы со студентами-инвалидами: работа по алгоритму «студент-студент» (индивидуальная работа студентов кураторской службы со студентами-инвалидами) и работа по алгоритму «Кураторская служба — академическая группа, в которой обучаются студенты-инвалиды».

Количество методик может увеличиваться за счет расширения состава участников, приобретения ими опыта и компетенций. В процессе проведения различных тренингов и других мероприятий у участников формируются коммуникативные навыки, умение принимать обоснованные как с прагматической, так и с морально-этической стороны решения. Все это приводит к активизации личностного потенциала как студентов с ограниченными возможностями здоровья, так и всех остальных участников взаимодействия, и позволяет сделать вывод о том, что

совместная деятельность учащихся без ограничений здоровья и инвалидов повышает эффективность образовательного процесса [3].

Институт информационных технологий БГУИР совместно с инициаторами создания кафедры ЮНЕСКО «Профессиональное образование в сфере ИКТ лиц с особыми потребностями» изучает вопросы профессионального образования лиц с ограниченными возможностями с 2011 года. В 2012 году проведена научно-методическая конференция «Непрерывное профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями», на которой предложены реальные пути решения большинства задач. Надо отметить, что Межгосударственный фонд гуманитарного сотрудничества государств-участников СНГ не смог оказать финансовую помощь институту в организации данного мероприятия. Хотя опыт зарубежных участников конференции был бы полезен всем странам СНГ. Кроме того, мы надеялись с их помощью получить в перспективе гранты международных организаций и отдельных стран выполнения проекта по социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями.

В планах института дальнейшая детальная разработка модели сопровождения профессионального образования лиц с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями. Это предполагает:

1. Психологическое сопровождение процесса обучения лиц с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями в инклюзивных и специализированных группах в ходе получения профессионального образования в ИИТ БГУИР.
2. Разработка методической базы для обеспечения психологической адаптации студентов-инвалидов в инклюзивных и специализированных группах.
3. Подбор, разработка и реализация моделей тренингов для создания безбарьерной среды в ИИТ БГУИР.
4. Реализация тренингов, дополнительных образовательных программ для подготовки профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала к инклюзивному образовательному процессу.
5. Реализация тренингов, дополнительных образовательных программ и услуг, направленных на создание благоприятных условий для самореализации личности, жизненного и профессионального самоопределения.

Практическая воплощение модели сопровождения профессионального образования лиц с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями даст возможность таким лицам реализовать свое право на получение высшего образования, восстановить профессиональный статус, обеспечит их социальную адаптацию и интеграция в общество.

Литература

1. Проблема образования лиц с ограниченными возможностями. В.Г. Назаренко, В.И. Гуленко, Т.И. Малиновская, П.В. Миронова. – Тезисы НМК «Непрерывное профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями». ИИТ БГУИР, 29-30 ноября 2012 года, Минск.

2. Профессиональное образование - важнейшее звено социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями. Г.М.Шахлевич. – Там же.

3. Кухаренко, Е.А., Лашкевич, Е.М. Психологические онлайн-тренинги в интегрированной студенческой группе для создания безбарьерной среды для людей с ограниченными возможностями / Е.А.Кухаренко, Е.М.Лашкевич. VIII Междунар. НМК «Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века», Минск, БГУИР, 5–6 декабря 2013 - с.190-191/

УДК 378.147

ОБУЧЕНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ПО ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Б.В. Никульшин, В.М. Бондарик, А.В. Кривенков, Л.П. Князева, В.Г. Русин
Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, г. Минск, Республика Беларусь
nik@bsuir.by, bondarik@bsuir.by, krivenkov@bsuir.by, knyazeva@bsuir.by, rusin@bsuir.by

Abstract. The advantages of e-learning. Problems and achievements in organizing training the Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics persons with disabilities.

В настоящее время распространенность инвалидности в мире увеличивается, в том числе и за счет глобального роста тяжелых хронических болезней. Люди с инвалидностью имеют более низкий уровень здоровья и образования, меньшую экономическую активность и более высокие показатели бедности. Политика государства в отношении инвалидов ориентирована на обеспечение их равных прав и возможностей.

Целью реабилитации лиц с ограниченными возможностями является интеграция инвалидов в общество, улучшение их материального положения, повышение уровня независимой жизнедеятельности. Реабилитация инвалидов необходима обществу не только из нравственных, но и из экономических соображений – в США на каждые 1000 $, вложенных в такие мероприятия, обществу возвращается 35 000 $ за счет последующей трудовой деятельности инвалида [1].

Инвалиды, которые не работают, но желали бы трудоустроиться, отмечали ряд сложностей, с которыми приходится сталкиваться. Так, 53,2% опрошенных назвали основным препятствием для трудоустройства ограниченность тех видов работ, которые они могут выполнять в связи с инвалидностью. Для 19,8% респондентов, особенно инвалидов первой и второй группы, необходима работа на дому, что обуславливается тяжестью их заболеваний и ограничений. Еще для 13,9% инвалидов нужен особый график работы, 8,4% нуждаются в постоянном сопровождающем, а для 5,8% необходимо специально организованное рабочее место [2].

В настоящее время в республике сформировано информационное общество. Одним из феноменов информационного общества стала виртуализация рабочих мест. Главной особенностью удаленной работы является выполнение работником профессиональных обязанностей в удалении от места нахождения организации, в которой он работает, посредством информационно-коммуникационных технологий.

На сегодняшний день качественное образование является одним из важнейших факторов, определяющих жизненный успех. Для лиц с ограниченными возможностями получение полноценного образования играет огромную роль. Для многих из них – это единственный шанс найти интересную работу, жить полноценной жизнью.

Для лиц с ограниченными возможностями часто единственным шансом получить образование и самореализоваться в последующей жизни является система дистанционного (электронного) обучения.

Работа с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями в БГУИР ведется в приемной комиссии и в деканатах. В БГУИР также организована работа по ведению специализированного учета инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на этапах их поступления, обучения, трудоустройства.

В университете создаются полноценные условия для получения образования студентами с ограниченными возможностями здоровья и студентами-инвалидами.

Постоянно совершенствуется доступная среда, достаточная для обеспечения возможности беспрепятственного доступа студентов и сотрудников с ограниченными возможностями здоровья в здания, применяются дистанционные программные технологии.

Студенты-инвалиды и студенты с ограниченными возможностями здоровья, как и все остальные студенты, могут обучаться в установленные сроки. При необходимости, с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретных обучающихся, разрабатываются индивидуальные учебные планы. По каждой дисциплине учебных планов образовательных программ разработаны электронные учебно-методические комплексы, включающие методические рекомендации по самостоятельному освоению курсов. На основе индивидуализированного подхода организуется прохождение практики студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья. Предоставляется доступ к дистанционным образовательным ресурсам (собственная электронная библиотека, включающая электронные учебные и методические материалы по дисциплинам образовательных программ, портал дистанционного обучения.

Большинство лиц с ограниченными возможностями, поступающих в БГУИР, обучаются по дистанционной форме получения образования (ДФПО) на факультете непрерывного и дистанционного обучения (ФНиДО).

В БГУИР подготовка по ДФПО начата с 2002 года и в настоящее время ведется по двенадцати специальностям IT-профиля и специальностям «Маркетинг», «Электронный маркетинг», «Экономика электронного бизнеса». Для улучшения организации ДФПО в 2009 году в университете создан факультет непрерывного и дистанционного обучения, на котором дистанционно обучаются около 600 студентов, а также более 800 человек, изучающих отдельные дисциплины учебных планов специальностей. К услугам студентов ДФПО по всем преподаваемым дисциплинам предоставляются электронные ресурсы учебных дисциплин, доступные через сеть Internet.

Подготовка студентов в БГУИР базируется на активном использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Для повышения эффективности и привлекательности ДФПО в БГУИР внедрена современная автоматизированная система электронного обучения (СЭО) SharePointLMS, созданная на платформе Microsoft Office SharePoint Server.

В БГУИР имеется техническая возможность для идентификации и (или) аутентификации личности обучающегося и визуализации процесса, что позволяет организовать проведение промежуточного контроля и текущей аттестации по учебной дисциплине с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ). С 2012 года на базе Центра видеоконференцсвязи БГУИР развернута система аппаратной видеоконференцсвязи Cisco TelePresence, обеспечивающая общение до 4 участников в одном сеансе, трансляцию презентаций, показ любых открытых документов на рабочем столе компьютера, одновременное отображение на экране всех участников конференции и презентации.

Наличие в БГУИР технических и программных средств обеспечения дистанционной формы получения образования позволило с 2012/2013 учебного года по запросам получать разрешения Министерства образования Республики Беларусь в порядке исключения с учетом состояния здоровья, подтвержденного рядом документов и заключений учреждений здравоохранения, сдавать экзамены и зачеты с использованием информационно-коммуникационных технологий. БГУИР приобрел опыт проведения дистанционной текущей аттестации по дисциплинам учебного плана нескольких студентов ФНиДО с ограниченными возможностями. В настоящее время

эти студенты успешно обучаются, а один из них, по результатам аттестации в 2013/2014 и 2014/2015 учебных годах получал скидку 40 % от стоимости обучения согласно Положения о порядке предоставления скидок со сформированной стоимости обучения студентам и учащимся, получающим среднее специальное образование, в государственных учреждениях образования и размерах этих скидок, утвержденного Постановлением Совета Министров Республики Беларусь 26 мая 2006 г. № 665.

За последние четыре года на ФНиДО выпущено четыре дипломированных программиста из числа лиц с ограниченными возможностями. По данным на декабрь 2015 года на факультете обучаются 17 лиц с ограниченными возможностями и инвалидов на 7 специальностях (программное обеспечение информационных технологий, информатика и технологии программирования, автоматизированные системы обработки информации, программируемые мобильные системы, информационные системы и технологии в бизнес-менеджменте, искусственный интеллект, электронный маркетинг). Полученные знания и дипломы IT-специалистов позволят им самореализоваться – найти хорошую работу с виртуализацией рабочего места и соответствующим уровнем оплаты.

С целью наибольшего удовлетворения потребностей в получении знаний лицами с ограниченными возможностями, уравнивания их в возможностях при получении образования с другими гражданами БГУИР ходатайствовал перед Министерство образования Республики Беларусь о внесении изменений и дополнений в Правила проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания образовательных программ высшего образования, позволяющих проводить текущую аттестацию удаленно с использованием ДОТ при условии создания возможности для идентификации и (или) аутентификации личности обучающегося и наличия визуализации.

В БГУИР в текущем учебном году ввелись в действие «Положение о дистанционной форме получения образования в БГУИР», «Положение о дистанционных образовательных технологиях в БГУИР», дающие возможность обучения студентов всех форм получения образования по отдельным дисциплинам с получением сертификатов параллельно с основным обучением и допускающие дистанционную аттестацию студентов. Это даст студентам свободу в выборе темпа обучения, номенклатуры и количества изучаемых дисциплин, делает возможным выбор формы освоения дисциплин учебного плана (очно, заочно или с использованием ДОТ), возможность изучения дополнительных учебных дисциплин сверх учебного плана специальности в текущем семестре и т.п.

Для повышения качества работы также желательно было бы утвердить типовое положение об организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья при получении ими высшего образования.

Литература:

1. Проект концепции программы «Применение ИКТ для реабилитации и интеграции инвалидов в современное общество» // ГосБук [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://www.gosbook.ru/node/29732.

2. Никульшин, Б.В. Проблемы использования электронного образования для реабилитации лиц с ограниченными возможностями / Б.В. Никульшин, В.М. Бондарик, В.Г. Русин, С.И. Городко // Непрерывное профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями : тезисы докладов науч.-метод. конф., Минск, 29-30 ноября 2012. – Минск: БГУИР, 2012. – С. 96-99.

УДК 376.2 (34.09)

О НЕКОТОРЫХ ПРАВОВЫХ ВОПРОСАХ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А.А. Охрименко, А.А. Косак, П.В. Полторецкая
Институт информационных технологий БГУИР, г. Минск, Республика Беларусь
uoiit@bsuir.by

We consider common approaches related to legal regulation of the education of persons with disabilities and the principles of continuous general and professional education.

Решение принципиально новой и важной задачи, определенной во Всемирном докладе ЮНЕСКО «К обществам знаний» – предполагает подготовку «компетентных специалистов, способных не только реализовывать стандартные профессиональные задачи, но и уметь адаптироваться в мультикультурной среде, сотрудничать и координировать свою деятельность» [1]. В связи с этим крайне важными являются вопросы образовательной деятельности и подготовки кадров с учетом требований времени и активно развивающихся интеграционных процессов.

Изменения в современном мире, произошедшие за последние годы и характеризующиеся возрастанием роли человеческого капитала и переходом к постиндустриальному информационному обществу, подняли на более высокий уровень проблемы образования во всех странах Содружества Независимых Государств (далее-СНГ).

Приоритет образованности и профессионализма, спрос со стороны инновационной экономики на высококвалифицированные кадры позволяют говорить о новом понимании роли образования как стратегического ресурса общества и важнейшего фактора обеспечения потребностей высокотехнологичной экономики, конкурентоспособности на мировом рынке, роста благосостояния и национальной безопасности.

В связи с этим перед государствами СНГ сегодня стоит задача масштабной и качественной модернизации систем образования для приведения их в соответствие с глобальными запросами времени и общества [2].

В условиях базовых перемен в основных сферах жизнедеятельности и дальнейшего развития модернизированного общества на пространстве СНГ востребована разносторонне развитая личность, способная оптимально интегрироваться в общество, самоопределяться и самореализовывать себя, посильно содействуя общественному прогрессу. Это полностью относится и к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

Республика Беларусь являясь полноправным членом международного сообщества, постоянно участвует в интеграционных процессах в области образования лиц с ограниченными возможностями и занимает в этих вопросах одну из ведущих ролей в общем образовательном пространстве СНГ.

В целях обеспечения образования личности с ограниченными возможностями с востребованными современным обществом качествами, государствам СНГ необходимо выстраивать систему непрерывного образования - образования в течение всей жизни, в частности производственной, что требует, в свою очередь, задействования сфер неформального (добровольного, через курсы, кружки, секции и пр.) и информального (через ближайшее окружение, СМИ, чтение и пр.) образования, особенно для взрослого контингента граждан. Результативность непрерывного образования предполагает его системный характер, т.е. целенаправленность, взаимообусловленность и взаимосвязанность, упорядоченность во всех своих деятельностных составляющих.

Особенно четко следует соблюдать инклюзивный (индивидуальный) подход к лицам с ограниченными возможностями здоровья, получающим образование, - в строгом соответствии с их индивидуальными психофизиологическими особенностями, психолого-медицинскими показаниями для каждого лица и его образовательными запросами в течение всей жизни.

В соответствии с Рекомендациями Межпарламентской Ассамблеи государств - участников СНГ, направленными на сближение законодательства государств - участников СНГ в области правового обеспечения непрерывного, системного и инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, Парламентам государств - участников СНГ предлагается интегрировать в действующее национальное законодательство следующие правовые позиции [3]. В указанном документе закреплено понимание необходимости изменений в правовом регулировании вопросов образования инвалидов и провозглашены принципы их непрерывного общего и профессионального образования.

Под системой непрерывного профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья понимается непрерывная (через всю производственную жизнь, включая третий возраст), взаимосвязанная, взаимообусловленная деятельность по последовательному достижению целей указанного образования посредством освоения образовательных программ в образовательных структурах общего типа (посредством интегрированного обучения), в специальных образовательных структурах и путем самообразования в сферах формального, неформального и информального образования.

Целями непрерывного профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья определены:

– обеспечение лиц с ограниченными возможностями здоровья начальным профессиональным, средним профессиональным, высшим профессиональным образованием в соответствии со специальными государственными образовательными стандартами;

– формирование работника квалифицированного труда - рабочего, специалиста среднего звена, специалиста высшего звена соответственно в начальном, среднем и высшем профессиональном образовании как разносторонне обученной, воспитанной и развитой личности, способной к непрерывному общему и профессиональному самосовершенствованию, производственной и социальной мобильности в условиях рыночной экономики, демократизации и других базовых перемен в обществе и государстве;

– непрерывное, через всю трудовую жизнь, совершенствование профессиональной квалификации лиц с ограниченными возможностями здоровья;

– переквалификация (в случае необходимости) в соответствии с условиями приема в структуры профессионального образования каждого уровня на основе норм национального законодательства;

– совершенствование каждого лица с ограниченными возможностями здоровья в течение всей производственной жизни как профессионала - активного субъекта рынка труда, способного к оптимальной профессиональной самореализации в экономике и иных сферах общественно полезной деятельности, содействующего обеспечению текущих и перспективных нужд их развития; способного к работе в малых самоуправляемых группах фирм производственной и иной направленности, к

самостоятельному обеспечению самозанятости в интересах прогрессивного развития его личности, общества, государства;

– всестороннее содействие лицу с ограниченными возможностями здоровья в течение всей его профессиональной жизни:

- в выработке психологической установки на поддержание и укрепление собственного психофизического здоровья;
- в активных занятиях физкультурой и спортом;
- в выработке позитивного нравственного отношения к собственной личности, природе, ближайшему окружению и обществу в целом, производству и любому честному труду;
- в выработке психологической установки на непрерывное профессиональное и общекультурное образование;
- в формировании правовой, политической, экологической и общей культуры.

Основные принципы непрерывного общего и профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья:

- системность - взаимосвязь и взаимодействие образующих систему образования целей, целесообразных образовательных программ, обеспечивающих реализацию последних адекватных образовательных технологий (при повышенной значимости технологий дистанционного образования), средств, обеспечивающих полноценную реализацию технологий, результатов (укрепление системного начала в формальном, его развитие в неформальном и формирование в информальном образовании этих лиц);

- непрерывность - освоение образовательных программ и иного образовательного материала лицами с ограниченными возможностями здоровья в течение всей жизни, в частности производственной, в сферах формального, неформального и информального образования;

- инклюзивность - строго индивидуальное непрерывное общее и профессиональное образование каждого лица с ограниченными возможностями здоровья, в соответствии с его психофизиологическими особенностями, психолого-медицинскими показаниями и образовательными запросами;

- обеспечение интеграции в общество - содействие непрерывного общего и профессионального образования социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья, их жизненному, и профессиональному в частности, самоопределению и самореализации, в процессе и в итоге этого - оптимальной интеграции в общество.

Доступная среда для непрерывного общего и профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья - специальные условия, обеспечивающие скорректированный образовательный процесс в соответствии с их психофизиологическими особенностями и психолого-медицинскими показаниями, включающие специальные (при необходимости - индивидуальные) образовательные программы, технологии и методы обучения, индивидуальные технические средства обучения и среду жизнедеятельности, а также педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ и иного образовательного материала в сферах формального, неформального и информального образования.

Использование указанных положений в национальном законодательстве направлено на создание лицам с ограниченными возможностями равных с другими гражданами возможностей для получения образовательных услуг, будет

способствовать повышению их дееспособности, полноценному участию во всех сферах жизнедеятельности, интеграции в общество, а также подготовки общества к взаимной адаптации.

Литература:

1. Всемирный доклад ЮНЕСКО «К обществам знаний» // Официальный сайт ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. Режим доступа: http: // www. unesco. Org / ru / worldreportwww . uneco.org/publishing – Дата доступа : 07.12.2015.

2. О правовом обеспечении модернизации системы образования в государствах - участниках СНГ: Постановление Межпарламентской Ассамблеи государств - участников Содружества Независимых Государств от 16 мая 2011 г. № 36-5 // Эталон-Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь – Минск, 2015.

3. О рекомендациях по сближению законодательства государств - участников СНГ в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: Постановление Межпарламентской Ассамблеи Государств - участников Содружества Независимых Государств от 29 ноября 2013 г. № 39-9 // Эталон-Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь – Минск, 2015.

УДК 376.3

БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.И. Пачинин[1], В.Л. Николаенко[1], Л.И. Пачинина[2]
Институт информационных технологий БГУИР[1], Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь[2]
Pachinin@bsuir.by, V_Nikolaenko@mail.ru, LIPachinin@gmail.com

The report examines the possibility of using the system of inclusive education bilingual education system. Its use contributes to their intellectual development at the expense of mastering a foreign language in the field of professional communication, this language means mastering new levels of education.

На современном этапе развития образования происходит пересмотр традиционных моделей образования в связи с изменившимися требованиями к специалистам, новыми сферами и технологиями деятельности. В образовании начал осуществляться переход к культурологической, деятельностной, личностно-ориентированной, компетентностной образовательным моделям. Образование рассматривается как некое воздействие на личность, нацеленное на подготовку ее дальнейшей жизни, создающее условий формирования и проявлению себя, как неотъемлемый элемент общества в целом.

Процесс обучения лиц с ограниченными возможностями» направлен, прежде всего, на то, чтобы эти лица получают возможность получить соответствующее их возможностями образование и интегрироваться в современное общество. Создание комфортных условий обучения требует особого подхода в организации и адаптациии процесса обучения и имеет следующие особенности: отмена изучения некоторых предметов (если без них возможно овладеть будущей профессией и сдать квалификационные экзамены); сокращение учебной нагрузки – возможность изучать не все предметы в текущем семестре; введение гибкого графика посещения занятий и выполнения заданий – разрешение временно не посещать занятия, перенос дат сдачи академических заданий и т. д. При необходимости оказывается дополнительная помощь в обучении, обеспечение доступности социально-бытовой сферы и ряд других.

При выполнении указанных условий, однако, не в полной мере мотивирует этих лиц в получении образования высокого уровня. Дополнительной мотивацией для обучения, по нашему мнению, является использование билингвальной системы обучения.

Билингвальной системы обучения – это система обучения на двух языках. В Республике Беларусь обучение проводится на русском языке. Иностранный язык (чаще всего английский) изучается отдельным предметом. Пользование его ограничивается уровнем понимания английского текста со словарем. Изучение его никак не стимулируется. Вместе с тем, специалисты, получающие образование по техническим направлениям и информационным технологиям, могут получить новейшую информацию, использовать учебную литературу на иностранном языке. Ни для кого не является секретом, что зарубежные учебники имеют более высокий уровень и написаны более простым языком, чем отечественных авторов. Использование информационных технологий, компьютерных программ и работа в Интернете требует знание иностранных языков. Следовательно, обучение в билингвальном режиме позволит лицам, ограниченными возможностями, осознать новые возможности, увеличить собственную самооценку.

Обучение в билингвальном режиме, безусловно, предполагает широкое использование учебных материалов на иностранном языке, хотя использование русскоязычных учебных материалов не исключается Тем не менее, помимо ведущего языка родного, на котором будет представлена та или иная учебная информация и характера образования взаимодействия между обучающим и обучающимся особое значение в содержании имеет собственно отбор, логическая и структурная организация учебного материала и способ его усвоения. С одной стороны, система должно быть применена с первого курса. Она потребует со стороны обучаемых определенных усилий в усвоении дисциплин. Но позволит работать в комфортной среде с использованием учебников и методического материала ведущих мировых университетов и образовательных центров. Со стороны преподавателей соответствующей квалификации и разработки методик и подборки учебно-методического материала.

При использовании опыта других стран билингвальная подготовка будущих специалистов в современном белорусских вузах существенно расширяет общий кругозор студентов, способствует их интеллектуальному развитию за счет овладения иностранным языком в сфере профессиональной коммуникации, усвоения средствами этого языка новых уровней образования.

УДК 376.3

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В США НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В.И. Пачинин[1], Л.И. Пачинина[2]
Институт информационных технологий БГУИР[1], Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г.Минск, Республика Беларусь[2]
Pachinin@bsuir.by, LIPachinin@gmail.com

The report examines the main approaches to the implementation of the educational process in the US education of persons with disabilities on the basis of information technologies.

Одной из важнейших задач, реализуемых в подготовке студентов в университетах США, является выработка навыков самостоятельного творческого мышления и широкого кругозора на основе современных представлений. Это делает образование в США одним из лучших в мире.

Этот принцип также реализуется и в системе инклюзивного образования, которое включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

В систему инклюзивного образования заложено восемь принципов: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Таким образом, в основу инклюзивного обучения в США положена идея принятия индивидуальности каждого отдельного человека и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого студента. Очевидно, что проблемы, возникающие в процессе обучения, абсолютно различны при нарушениях функций опорно-двигательного аппарата, зрения или слуха. Поэтому проблема инклюзивного образования для каждого вида инвалидности рассматривается отдельно.

Получение современного образования невозможно без использования современных информационных технологий и средств коммуникаций. Они позволяют интенсифицировать учебный процесс и, как следствие, повышают эффективность профессиональной подготовки всех уровней специалистов. Вне зависимости от особенностей все студенты в США в начале каждого этапа обучения обеспечиваются, средствами вычислительной техники (ноутбуками, айпедами или другими мобильными устройствами), а также всем необходимым электронным методическим обеспечением. Студенты имеют доступ во все библиотеки США для получения информации к необходимым электронным ресурсам, включая библиотеку Конгресса.

Для студентов с ограниченными возможностями образовательный процесс адаптируется под их особенности. Специальные возможности или *accessibility* — это технологии, повышающие доступность продуктов и услуг для широкого круга людей, в том числе помогающие людям с ограниченными возможностями и особыми потребностями здоровья использовать современные устройства, компьютерные программы и Интернет. Набор специальных условий и возможностей для каждого студента-инвалида является строго индивидуальным и определяется исходя из имеющихся у инвалида ограничений жизнедеятельности и целей его обучения в вузе.

Поступая в высшее учебное заведение, абитуриент сам решает, заявлять необходимость создания специальных условий для него или нет. Специальные условия для студентов-инвалидов создает либо путем прямого оказания услуг, либо путем содействия в оказании услуг другими подразделениями вуза, созданными для обслуживания всех студентов, или другими организациями. Данное содействие обычно заключается в консультации другого подразделения вуза, как лучше оказать услуги студенту-инвалиду, либо в направлении студента-инвалида в другую организацию, которая может оказать ему необходимую услугу, либо привлечь дистанционные формы обучения студента. Во всех учебных заведениях действует правило, что создание специальных условий студенту с ограниченными особенностями не должно мешать обучению других студентов.

В данном докладе мы остановимся на нескольких технологиях, используемых в системе образования. Широкое распространение в США для широкого круга людей, в частности, с проблемами зрения получили технологии под общим названием Screen Reader (экранный чтец). Программы этого типа, не мешая работе прикладного программного обеспечения, перехватывают текстовые сообщения и посылают их на синтезатор речи или брайлевский дисплей.

Работая с брайлевским дисплеем, студент можно изучить текст подробней, получить представление не только о его содержании, но и о форме, а также редактировать. А выполнять операции с файлами, обслуживать операционную систему удобнее с помощью речевого вывода. Очевидно, что наиболее предпочтительным представляется совместное применение с программой невизуального доступа синтезатора речи и брайлевского дисплея. Это позволяет использовать преимущества тактильного и речевого вывода. Семантическая разметка на сайтах с использованием программ экранного доступа помогает незрячим людям распознавать текст, изображения и ссылки на веб-страницах. Крупный текст и большие картинки для людей с ослабленным зрением облегчают понимание информации. Подчеркивание ссылок или их цветовое выделение гарантирует, что пользователи-дальтоники смогут их заметить. Крупные ссылки легче нажать людям с нарушениями моторной функции опорно-двигательной системы. Использование субтитров и языка жестов при просмотре видео делает более доступным содержание роликов для глухих и слабослышащих людей. Отказ от эффектов мигания на странице исключает провоцирование приступов у людей, подверженных неврологическим заболеваниям. Просто написанные тексты с поясняющими графиками и анимацией делают информацию доступнее для понимания людьми с дислексией и трудностями в обучении.

В настоящее время более трех десятков фирм выпускают программы и средства экранного доступа. Jaws for Windows, Window eyes, NVDA, Cobra - самые популярные в мире программы экранного доступа, работающая в среде Windows и имеют русификацию. Программы обеспечивает доступ к системным и офисным приложениям и другому необходимому Вам программному обеспечению, включая к наиболее широко распространенным браузерам Интернета. Благодаря речевому синтезатору, через аудио-карту компьютера, информация с экрана считывается вслух, обеспечивая

возможность речевого доступа к самому разнообразному контенту. Jaws также позволяет выводить информацию на обновляемый дисплей Брайля.

Неотъемлемой частью организации учебного процесса является развитие средств коммуникации. Показателен в этом отношении опыт университета Галлодета в Вашингтоне и Национального Технического Института для Глухих (NTID) в составе Рочестерского технологического института (RTI) в штате Нью-Йорк, которые является крупнейшим учебными заведениями в мире для студентов, которые имеют проблемы со слухом.

Чтобы обеспечить своим студентам доступ к самым современным обучающим приложениям, Рочестерский технологический институт развернул и начал использовать мультимедийными возможностями новой беспроводной локальной сети (WLAN), на основе оборудования и технологий фирмы Cisco. Реализуется этот проект на основе новой технология Cisco VideoStream, которая формирует набор функций, гарантирующих наилучшую передачу видео и мультимедиа по проводной и беспроводной сети. Беспроводная сеть позволяет RTI предложить студентам и преподавательскому составу широкий спектр новых приложений, в том числе мобильное видео со скрытыми субтитрами для глухих и слабослышащих студентов. Чтобы обеспечить полное покрытие сетью всей территории института, включая студенческие общежития, РТИ развернул унифицированную беспроводную сеть с 3 400 точками доступа 802.11n, 15 модулями обслуживания беспроводных сетей (WiSM) и системой управления беспроводными сетями Cisco (WCS). В результате преподаватели и студенты получили доступ к множеству мобильных приложений и сервисов для совместной работы, в том числе к видеоканалам для распространения учебных материалов и трансляции основных мероприятий, проводимых на территории института. Технология Cisco VideoStream решает проблемы, традиционно связанные с передачей потокового видео по беспроводной сети, осуществляя надежную многоадресную передачу, применяя уровни приоритетности при передаче данных и управляя резервированием ресурсов. Кроме того, компания Cisco расширяет программу испытания решений AssureWave, разработанную специально для того, чтобы упростить использование сервисов заказчиками и оценить производительность решений для мультимедийной коммуникации, в том числе решений Cisco и ее технологических партнеров. RTI берет на вооружение технологию Cisco VideoStream, чтобы таким образом повысить уровень использования сервисов ретрансляции видео, позволяющих глухим и слабослышащим студентам общаться с нормально слышащими людьми в режиме реального времени по видеотелефону, задействуя при этом сурдопереводчика. Помимо этого, студенты RTI опробуют возможности применения ноутбуков и других мобильных устройств для просмотра лекций со скрытыми субтитрами и для работы с сервисами сурдоперевода и транскрипции в режиме реального времени.

Внедрение информационных технологий в учебный процесс для лиц с ограниченными возможностями позволяет решить разнообразные образовательные задачи, в частности, большие возможности информационно-коммуникационных технологий способствуют наилучшему усвоению материала, повышению познавательной активности и мотивации усвоения знаний за счет разнообразия форм работы, объективности и своевременности результатов тестов, а также примеров наглядной реализации, участие в различных телекоммуникационных проектах, конференциях, возможность подключения к информационным ресурсам мира.

УДК 376.33 (811)

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В СВЕТЕ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Е.В. Рахманова
НМУ «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь
REV_elena@rambler.ru

Современный этап развития системы специального образования в Республике Беларусь характеризуется идеей развития инклюзивного образования призванного повысить качество образования и качество жизни всех обучающихся. Реальным шагом, направленным на решение важной проблемы повышения качества образования через расширение возможностей языковой подготовки лиц с нарушением слуха и с тяжелыми нарушениями речи, стала разработка содержания и научно-методического обеспечения новых учебных предметов «Развитие речи» и «Английский язык». Особый акцент на совершенствовании речевого общения и изучении иностранных языков детьми с особенностями психофизического развития – это не дань моде, а насущная необходимость. Она связана не только с современными инклюзивными процессами, расширением международных связей, но и с дополнительными перспективами, открывающимися перед выпускниками в получении профессионального образования и повышении конкурентоспособности на рынке труда, что является наиважнейшим фактором успешности их социализации.

По сравнению со слышащими, дети с нарушением слуха ограничены или вовсе лишены естественного устного общения, что не позволяет им спонтанно овладевать словесной речью в результате подражания речи окружающих. Поэтому формирование и развитие их речевого общения на родном языке приходится на более поздний период – младший школьный возраст и осуществляется специально направленными коррекционными методами, подобно тому, как это происходит, когда слышащие изучают иностранный язык [4]. Опыт показывает, что обучающиеся обнаруживают полную несостоятельность в практическом использовании заученного на уроках речевого материала в процессе свободного общения. Создается непростая ситуация: дети с нарушением слуха приступают к изучению иностранного языка, не имея опоры на предшествующий опыт общения с помощью слова на родном языке, что можно квалифицировать как дополнительные трудности.

Представляется, что причина такой ситуации кроется в недостаточном развитии дискурсивной компетенции учащихся, которая является неотъемлемой субстанцией компетенции коммуникативной. Поэтому идею перевода обучения детей с нарушением слуха языку в плоскость развития их дискурсивных способностей следует проанализировать с новых для сурдопедагогики позиций: именно сквозь призму наличия/отсутствия полноты дискурсивной структуры *предмет-субъект-адресат.* Незавершенность ее воплощения при остановке лингвистического развития на формировании только языковых обобщений заключается в отсутствии третьего компонента – *адресата*. В обсуждаемом нами случае таким лицом должен стать обучаемый с нарушением слуха, который действительно заинтересован в получении информации в процессе общения и имеет мотивацию к развертыванию речевой или любой другой деятельности, вытекающей из предмета общения.

Тёнван Дейк, определяя место дискурса в культуре и фактически развивая суждения М. М. Бахтина, писал: «Дискурс – это существенная составляющая социокультурного взаимодействия, характерными чертами которого являются интересы, цели и стили» [2]. «Интересы» в трактовке ученого соответствуют

предметно-смысловой области высказывания, «цели» – авторской стратегии текстопорождения, а за стилем стоит именно тот адресат, на которого и ориентировано высказывание. Из приведенного определения видно, что наличие адресата является непременным условием реализации дискурса.

Для сравнения обратимся к М. Бахтину, который определял жанр через специфику взаимодействия в его структуре автора, героя и читателя: «Жанр… определяется предметом, целью и ситуацией высказывания»[1], где предмет – это герой, цель – это интенция автора, а ситуация – это тот или иной мыслимый адресат, и взятые вкупе три составляющие создают целое жанра.

Из кратко проведенного анализа воззрений двух известных ученых на понятие дискурса очевидно, во-первых, полное совпадение двух его признаковых компонентов, во-вторых – схождение в едином функциональном назначении наименований его третьего компонента: *адресата* – в одном случае и *ситуации* – в другом. Как было показано выше, именно этот третий компонент является недостающим в развитии вербальной компетенции традиционными методами у школьников с нарушением слуха. Очевидной становится необходимость его актуализации со взаимодополняющим воссоединением обоих понятий, с тем, чтобы не ограничивать неслышащих заучиванием текстов как образцов языковой реализации и определенного смысла (темы), а учить их самим создавать, воспринимать и участвовать в дискурсах, исходя из коммуникативной цели и ситуации общения.

Восполнить отсутствие третьего компонента дискурса представляется возможным через введение нового для сурдопедагогики принципа ситуативно обусловленного обучения, который, как показывает практика, является решающим условием развития у ребенка с нарушением слуха вербально-коммуникативных умений на родном и иностранном языках. Именно собеседников, заинтересованных друг в друге слушателей, находящихся между собой в определенных взаимоотношениях, задаваемых речевой ситуацией и не хватает в традиционном обучении.

Прежде чем обозначить специфику данного принципа необходимо разграничить понятия «текст» и «дискурс» для того, чтобы определить место последнего в процессе обучения устному общению детей с нарушением слуха.

Во-первых, понятие дискурс, рассматриваемое как сложное коммуникативное явление, является более объемным, чем текст, и включает в себя последний.

Во-вторых, самой существенной характеристикой дискурса, является то, что помимо традиционных лингвистических параметров, свойственных тексту, дискурс включает и социальный контекст, ситуацию, дающую представление как об участниках коммуникации и их характеристиках, так и о процессах производства и восприятия сообщения.

В-третьих, особенностями дискурса являются его динамический характер, способность актуализировать текст, а также упомянутые выше экстралингвистические характеристики.

И, наконец, в-четвертых, дискурс есть речевое общение. Вне актов живой речи о дискурсе говорить невозможно.

Проанализировав сказанное, мы приходим к пониманию того, что именно ситуативно обусловленное обучение и создает те условия, при которых протекает коммуникативное событие. Таким событием является взаимодействие участников посредством общения в виде вербальных высказываний, в определенных ситуациях. Почему именно так? Потому что в научных представлениях о механизмах речи ситуации общения играют значительно ‘большую роль, чем это может показаться на первый взгляд. Эта роль возрастает до максимально важной при коррекционно-педагогической работе в условиях нарушения слуха. Доминантность ее заключается в

том, что благодаря принципу ситуативно обусловленного обучения в поведенческий акт самым активным образом вводится *социальный контекст с социальными характеристиками коммуникантов – адресанта и адресата*. Именно эти определяющие речевое поведение социальные характеристики существенным образом меняют коммуникативную деятельность как при порождении речи, так и при ее восприятии. Принцип ситуативно обусловленного обучения восполняет ту социальную стерильность, которая стала уже привычной при формировании устной речи в условиях слуховой депривации.

Есть еще два весьма важных момента в избранном подходе. Имеется в виду тот факт, что речевая ситуация содержит речемыслительную задачу, решение которой пробуждает интерес школьника к общению, формирует потребность в совершении конкретного речевого поступка, стимулирует речевую активность, направленную на производство собственных высказываний. Потребность, ситуация и опыт — необходимые условия возникновения конкретной направленности целесообразного речевого поведения.

Кроме того, экспериментально доказано, что между ситуацией общения и речевым поведением отсутствуют однозначные соответствия. И именно это отсутствие однозначности реакции на речь собеседника дает неслышащему ребенку возможность поиска и выбора стратегий своего речевого поведения. А коль скоро это так, становится очевидным, что степень сформированности навыков выбора различных стратегий зависит от опыта общения, от дискурсивной/коммуникативной компетенции и, в конечном итоге, от социального опыта. Именно этот социальный опыт, столь востребованный в условиях слуховой депривации, и формируется в своем первичном виде в конкретных и нужных ребенку ситуациях общения.

Обучение иностранному языку в условиях ситуации известно давно и проходит по схеме: на первом месте находится самоцель – освоение языка, на втором месте в качестве условия для достижения этой цели стоит ситуация. Иными словами, идея обучения языку, выступая ведущей, обеспечивается и облегчается в своем достижении через создание учебных ситуаций. Однако, как показывает опыт практической работы, не все «оречевленные» или речевые учебные ситуации являются пригодными для формирования речевого общения. При ситуативно обусловленном обучении таковыми являются только такие речевые ситуации, которые соответствует следующим четырем условиям:

–являются личностно значимыми для ребенка, вызывают мотив, потребность общения;

–представляют систему отношений собеседников как речевых партнеров друг к другу и к окружающим их объектам;

–содержат речемыслительную задачу, решение которой формирует потребность в совершении конкретного речевого поступка, стимулирует к производству собственных высказываний;

–обладают способностью к изменению, которая реализуется за счет смены обстоятельств, требующих решения иных коммуникативных задач, индивидуальных для каждого участника диалога, как ответа на речевую реакцию собеседника [3].

Реализация перечисленных выше условий позволяет создавать на уроке ситуации, которые являются *специально организованной формой общения,* запланированной в нужном русле развития коммуникативных показателей.

В настоящее время ведется активная апробация разработанных материалов: учебных программ, инновационного дидактического материала, методических рекомендаций для педагогов по предметным методикам обучения иностранному языку. Получаемые промежуточные результаты подтверждают правильность выбранного

инновационного пути. Использование ситуативно обусловленного обучения способно вывести школьника с нарушением слуха за пределы культурно-лингвистического меньшинства и создать возможность усваивать духовную и нравственную культуру общества наравне со слышащими сверстниками, познавать себя и окружающий мир путем речевого взаимодействия с окружающими. А это значит – утверждать себя в нем и расширять свои возможности в получении профессионального образования и конкурентоспособности на современном рынке труда.

Литература:

1. Дейк Т.А. ван, Кинч В. Макростратегии // Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: сб. работ / сост. В.В. Петрова; пер. с англ. под ред. В.И. Герасимова; вступ. ст. Ю.Н. Караулова, В.В. Петрова. М. : Прогресс, 1989. С. 11-67.

2. Макаров М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров.- М.: ИТДГК "Гнозис", 2003. - 280с.

3. Рахманова, Е.В. Теория и практика формирования вербально-коммуникативных умений у слабослышащих младших школьников / Е.В. Рахманова. – Минск: Бестпринт, 2009. – 192с.

4. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб.заведений / И.Г. Багрова и др.; под ред. Е.Г. Речецкой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 655с.

УДК [376-056.263]:37.015.3

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

И.К. Русакович
Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка, г. Минск, Республика Беларусь
140105@

The article presents a modern view on the problem of human self-realization within the framework of the humanistic concept of personality, difficulties faced by the deaf in the determination of life prospects, presents educational resources for personal development and professional formation.

Понятие «самореализация» в научных исследованиях тесно связано с идеями гуманистической психологии и гуманной педагогики (К. Роджерс, А. Маслоу, К.В. Гавриловец, Ш.А. Амоношвили и др.) о врожденной иерархической потребности человека в самоактуализации – полном раскрытии своего потенциала, стремлении найти смысл своего личного существования, жить свободно и ответственно. Считается, что в каждом есть нереализованные и нераскрытые возможности, что человек может добиться в своей жизни большего, чем он достиг на самом деле. Доказано, что достичь самореализации трудно, т.к. это процесс, а не законченное состояние.

В психологическом смысле система обучения должна быть ориентирована не столько на усвоение конкретных знаний, норм и правил, сколько на создание условий для образования таких психологических структур, которые позволят учащемуся самому сознательно ориентироваться в различных жизненных ситуациях, организовывать собственную деятельность в соответствии с общими социальными нормами (Е.С. Слепович и др.). Важным положением для всех ступеней непрерывного образования является необходимость видения в наших воспитанниках творцов собственной жизни, субъектов собственной жизнедеятельности и саморазвития, а не только объектов социализации (усваивающих знания, умения, навыки, ценности общества и т.д.). Субъектная компетенция базируется на знаниях о себе как о человеке, личности, субъекте деятельности, о спектре социальных ролей, в которых выступает и реализуется индивидуальность (Т.А. Григорьева, 1998). Развитие субъектной компетенции рассматривается в контексте основной цели специального и инклюзивного образования – формирования жизненной компетентности учащихся, готовности к самостоятельной, независимой жизни.

Будущее профессиональное развитие как систематическое подкрепление, усовершенствование и расширение спектра знаний, развитие личных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний и навыков на протяжении всей трудовой деятельности – по мнению авторитетных ученых – неотделимо от личностного. В основе и того, и другого лежит принцип саморазвития, способность индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования (Митина Л.М. и др.)

В отношении лиц с нарушением слуха проблема самореализации рассматривается в положениях теории компенсации психических функций как синтеза биологического и социального факторов (Л.С. Выготский) и как конфликта между чувством общности и чувством неполноценности, запускающего механизмы компенсации в силу стремления самоутвердиться (по А. Адлеру). Положительно оценивается идея сверхкомпенсации: «**…** не страдание само по себе, а его преодоление; не смирение перед дефектом, а бунт против него; не слабость самое по себе, а заключенные в ней импульсы и источники силы» [1, с. 42]. Компенсаторные

возможности индивида полностью раскрываются только при условии, когда дефект становится осознанным. *"Глухота была моим погоняем, кнутом, который гнал меня всю жизнь. Она отдаляла меня от людей, от шаблонного счастья, заставила меня сосредоточиться, отдаться своим навеянным наукой мыслям. Без нее я никогда бы не сделал и не закончил столько работ»* - писал К. Э. Циалковский в журнале «Жизнь глухих» (1967. - № 1. - С. 11)

Сверхкомпенсация, с одной стороны, детерминируется характером, степенью дефекта и резервными силами организма, а с другой – внешними условиями (одно из которых – включение в активную трудовую деятельность для глухих – со слышащими, необходимой для полноценной интеграции в общество (А.П. Гозова).

Исследователями тщательно анализируется характер влияния различных факторов на успешность профессиональной и личностной самореализации неслышащих (Т.А. Григорьева, Г.Л. Зайцева, Н.Г. Морозова, М.М. Нудельман, В. Г. Петрова, В.А.Паленный, В. Петшак, З. Прильвиц, И.Л. Соловьева, И.В. Цукерман и другие). В целом высоко оцениваются потенциальные возможности компенсации у людей с нарушениями слуха, доступность очень многих видов трудовой деятельности (кроме непосредственно связанной со звуком)[3].В науке широко представлено влияние факторов степени и времени потери (нарушения) слуха, условий развития после нарушения слуха (качество и время слухопротезирования, время начала коррекционной работы), индивидуальных особенностей ребенка на его психическое развитие [1],[4].

Новые возможности реализации личностного потенциала неслышащих детей открываются в связи с современными техническими перспективами кохлеарной имплантации, особенно в раннем возрасте (С.Н. Феклистова). Активно проводится изучение особенностей развития детей в семьях слышащих и неслышащих родителей (Т.Г. Богданова, Т.Н. Прилепская, Н.Г. Мазурова и др.). Ученые обращают внимание на проблему замедленного формирования социальной зрелости, зависимости от взрослых, трудностей с развитием внутреннего контроля за своими эмоциями и поведением у детей, воспитывающихся в семьях слышащих родителей, большинство из которых болезненно и тяжело переживают факт рождения неслышащего ребенка и затрудняются без профессиональной помощи выработать оптимальную тактику семейного воспитания [2], [3].

В целом, нарушение словесного общения и отставание в развитии речи, позднее приобщение к художественной литературе из-за потери слуха ведет к частичной изоляции неслышащих детей, что в свою очередь обуславливает определенные трудности в усвоении ими социального опыта, в осознании своих и чужих эмоциональных состояний, ведет к упрощению межличностных отношений, обедняет мир эмоциональных переживаний [1], [2].

Белорусская система образования лиц с нарушением слуха реализует идеи социкультурой модели реабилитации лиц с нарушением слуха (по Г.Л. Зайцевой) и ставит своей главной задачей – обеспечить возможность эффективного социального функционирования и социальной самореализации через работу с самим ребенком и с окружающей средой; включение микросоциума глухих в макросоциум, в общество[5].

Как и во всем мире, в Беларуси есть свои примеры успешной самореализации лиц с нарушением слуха – педагоги: Шендер А.Н., Майсак А.А., Мелеховец В.Ф.Павлова Е.Л., Давидович О.В., Комарова Н.П., спортсмены – Гончарова Я., Козич А., Кузьмич А., художники – Кункин Л.Р., Игнатенко А. и др., представители творческих профессий – Бекиш Т., Жилянина М., Березкин В.Ф., специалисты «Белорусского общества глухих» – Никитин А.С. Якубовский В.А., Климович А.Н., Бачанцева Е.Н., Солдатова Н.И., Трусов А.Д. и др. Многие из них приняли активное участие в вебинаре БГПУ «Профессиональная самореализация лиц с нарушением слуха: реалии и перспективы»

(http://connect.bspu.by/p8ghn5njxtz/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal) 25.11.2015, на котором поделились опытом профессионального и личностного становления, обозначили проблемы, с которыми сталкивались в процессе осуществления профессиональных замыслов и жизненных задач и стратегии их преодоления. Особый интерес у участников вызвали вопросы, связанные с профессиональной подготовкой сурдопедагогов, способных увидеть и выявить у детей с нарушением слуха потенциал для личностного роста и развития, формировать личностную направленность на достижение жизненных целей, помогать в расширении жизненных ориентиров, а также вопросы, связанные с перспективами высшего образования лиц с нарушением слуха. При изучении специфики профориентационной работы с неслышащими школьниками была обнаружена проблема расхождения способностей учащихся с перечнем специальностей, которые предоставляются современным выпускникам. Оказалось, что интересы и способности неслышащих старшеклассников шире перечня специальностей в существующей системе профессионального образования. В тоже время обнаружена недостаточная осведомлённость неслышащих учащихся о своих способностях, возможностях, ограничениях и путях получения профессионального образования, что, в свою очередь, провоцирует необоснованные профессиональные стремления. Акцентировалось внимание на перспективах развития проблемы высшего образования и трудоустройства лиц с нарушением слуха, разработка которой находится в рамках концепции инклюзивного образования в Республике Беларусь.

Одним из ресурсов практического решения обозначенных вопросов являются проекты, направленные на сближение и интеграцию слышащих и неслышащих в рамках «Диалога культур», которые приобретают все большую популярность [4]. В БГПУ, Академии МВД организуются курсы изучения жестового языка, с привлечением его носителей в качестве знатоков и представителей субкультуры глухих. Активно подключаются студенты и преподаватели МГЛУ, транслирующие затем опыт изучения и владения жестовым языком в процесс обучения иностранному языку детей с нарушением слуха. Демонстрируя свою компетентность слышащим в области жестового языка, неслышащие участники курсов переживают ощущение своей значимости, уникальности, уверенности в себе, уважения окружающих [5]. С обеих сторон коммуникации – слышащих и неслышащих, участвующих в этом процессе, отзывы всегда положительные (http://youtu.be/QO-1s_uvV7A, проект «Счастье общения»). Это одно из актуальных, на наш взгляд, направлений для самореализации как неслышащих, так и слышащих обучающихся, развития их конструктивных взаимоотношений, взаимоуважения и взаимообогащения межкультурной коммуникации в социуме и – в дальнейшем – в профессиональной сфере.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.

2. Зайцева, Г. Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы / / Дефектология. – 1999. – № 5 – С. 52–70.

3. Сакс, О. Зримые голоса / Оливер Сакс; пер. с англ. А.Н. Анваера. – М.: АСТ, 2014. – 286 с. – (Оливер Сакс: невероятная психология).

4. За жестовый язык! / ОООИ «Всероссийское общество глухих»; авт.-сост. А.А. Комарова, В.А. Паленный : Сборник статей. – М.: Изд-во ОООИ ВОГ. – 2014. – 568 с.

5. Русакович, И.К. Анализ международного опыта в сфере защиты социальных, культурных и образовательных прав лиц с нарушением слуха (по материалам II международной конференции «Лингвистические права глухих» / И.К. Русакович, В.Ф. Мелеховец // Спецыяльная адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 52 – 59.

УДК 376(046)

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

О.А. Соловьева, М.Н. Демидко
Учреждение образования «Республиканский институт профессионального образования», г. Минск, Республика Беларусь
Villakurica@ya.ru, marina---@

The article describes the authors developed a questionnaire aimed at identifying the readiness of teachers for inclusive education of students with special needs in vocational education.

Переход к инклюзивному образованию требует от педагогических работников знаний основ дефектологии, основ коррекционной педагогики, знание методики обучения лиц с дефектами психического и физического развития, знаний и умений дифференциации содержания учебного материала в зависимости от потребностей и возможностей обучающихся, наличие определенных личностных качеств педагогов, что определяет необходимость расширения их профессиональной компетентности за счет формирования готовности педагогов к обучению лиц с особенностями психофизического развития. Готовность педагогов к инклюзивному обучению учащихся с ОПФР в учреждениях ПТО рассматривается нами как основа инклюзивной компетентности педагогических работников и определяется нами как интегральная характеристика, объединяющая в себе отношение, знание, опыт деятельности, представленная взаимосвязанными компонентами: мотивационным, теоретическим, практическим, эмоционально-волевым.

Для исследования готовности педагогов к инклюзивному обучению лиц с ОПФР была разработана анкета, состоящая из трех частей. Информационная часть анкеты включала в себя описание цели исследования, разъяснение правил заполнения анкеты. Паспортная часть содержала вопросы об образовании, возрасте и профессиональной деятельности респондентов (место работы, должность, стаж работы в должности). Основная часть анкеты состояла из открытых, закрытых и полузакрытых вопросов, предполагающие поливариантные ответы, с возможностью дать свой вариант ответа и шкалированные оценки. Вопросы анкеты были сгруппированы по блокам в соответствии с выделенными структурными компонентами готовности. Основные вопросы анкеты приводятся ниже.

Имели ли вы опыт общения с детьми с ОПФР?

Проявляете ли Вы интерес к возможности обучения лиц с ОПФР? (Это способствовало бы развитию моего профессионализма; я бы имел возможность помочь таким детям; это способствовало бы развитию моих личностных качеств; проявил бы заинтересованность только в случае материального стимулирования; мне не хотелось бы заниматься обучением данной категории учащихся, свой вариант ответа).

Проявляете ли Вы интерес к процессу решения педагогических задач, связанных с обучением лиц с ОПФР?

Каким образом, по вашему мнению, должно проводиться обучение лиц с ОПФР? (В группах учреждений профессионального образования с одновременным обучением лиц с ОПФР и «обычных» учащихся; в группах, где обучаются только учащиеся с ОПФР; профессию такие дети должны получать в специальных учебных заведениях; обучение таких детей не приносит пользы ни государству, не им самим; свой вариант ответа).

Оцените свое отношение к обучению учащихся с ОПФР в инклюзивных группах учреждений профессионального образования (категорически против; нейтральное; отношусь положительно; не знаю; свой вариант ответа).

Дифференцированное обучение – это …..

В чем, на Ваш взгляд, состоит отличие внешней и внутренней дифференциации?

Назовите способы организации дифференцированного обучения на занятии.

Способны ли Вы понять внутренний мир ваших учащихся, в т.ч. имеющих особенности развития? (Я плохо понимаю, о чем думают или что чувствуют учащиеся; как правило, я достаточно хорошо понимаю, о чем думают или что чувствуют учащиеся; я очень хорошо понимаю мысли и чувства учащихся, знаю, что им нужно, и редко ошибаюсь; свой вариант ответа).

Используете ли вы в своей деятельности дифференцированное обучение (или его элементы)?

Сможете ли Вы адекватно реагировать на нестандартные ситуации, которые могут возникнуть при обучении учащихся с особенностями развития (считаете ли Вы себя эмоционально устойчивым человеком)? (нет, я легко расстраиваюсь или раздражаюсь по самому незначительному поводу; испортить мне настроение не так-то просто, однако, я могу расстроиться или «выйти из себя»; да, я хорошо владею собой в различных ситуациях, умею контролировать свои эмоции и поведение; свой вариант ответа).

Считаете ли Вы себя способным проявить настойчивость, что бы достичь цели при обучении учащихся с ОПФР (скорее нет, я могу отступить от намеченной цели, если что-то идет не так; я проявляю настойчивость, в зависимости от ситуации; я всегда стремлюсь к завершению начатого дела, и нахожу в себе достаточно сил, чтобы справиться с трудностями; свой вариант ответа).

Назовите наиболее важные, на Ваш взгляд, требования к педагогу, обучающему учащихся с ОПФР.

Также педагогам было предложено оценить по 5-бальной шкале (5 – высокий уровень; 4 – достаточный уровень; 3 - средний уровень, 2 – низкий уровень, 1 – отсутствует) **свою осведомленность по вопросам**

Особенности учащихся подросткового и юношеского возраста	5 4 3 2 1
Особенности познавательной сферы учащихся:	
с умственной отсталостью	5 4 3 2 1
с нарушением слуха	5 4 3 2 1
с нарушением зрения	5 4 3 2 1
с нарушениями опорно-двигательного аппарата	5 4 3 2 1
с нарушениями речи	5 4 3 2 1
Особенности эмоционально-волевой сферы учащихся:	
с умственной отсталостью	5 4 3 2 1
с нарушением слуха	5 4 3 2 1
с нарушением зрения	5 4 3 2 1
с нарушениями опорно-двигательного аппарата	5 4 3 2 1
с нарушениями речи	5 4 3 2 1
Особенности методики обучения учащихся	
с умственной отсталостью	5 4 3 2 1
с нарушением слуха	5 4 3 2 1
с нарушением зрения	5 4 3 2 1
с нарушениями опорно-двигательного аппарата	5 4 3 2 1
с нарушениями речи	5 4 3 2 1

готовность к обучению учащихся с ОПФР

Обеспеченность программно-планирующей документацией	5 4 3 2 1
Обеспеченность методической литературой	5 4 3 2 1
Умение диагностировать учебные возможности учащихся с ОПФР	5 4 3 2 1
Умение организовать обучение учащихся с ОПФР	5 4 3 2 1
Желание работать с учащимися с ОПФР	5 4 3 2 1
Знание психофизических особенностей учащихся с ОПФР	5 4 3 2 1
Умение преодолевать негативные эмоциональные реакции учащихся	5 4 3 2 1

готовность к осуществлению дифференцированного обучения

Уровень знаний по организации дифференцированного обучения	5 4 3 2 1
Умения и навыки осуществления дифференцированного обучения	5 4 3 2 1
Умение диагностировать учебные возможности учащихся	5 4 3 2 1

В исследовании готовности педагогов к инклюзивной модели профессионального обучения лиц с ОПФР приняли участие 390 педагогических работников учреждений профессионально-технического образования, из них 175 преподавателей и 175 мастеров производственного обучения из 42 учебных заведений профессионально-технического образования. Результаты исследования показали необходимость целенаправленного формирования готовности педагогов к инклюзивному обучению учащихся с ОПФР в учреждения профессионального образования. Так, при достаточно положительном отношении педагогов к инклюзивному обучению учащихся с ОПФР в учреждениях профессионального образования, большинство педагогов не изъявляют желания работать с учащимися с ОПФР, не имели опыта общения с лицами с особенностями психофизического развития, не интересовались вопросами решения педагогических задач, связанных с обучением лиц с ОПФР. Педагоги учреждений системы профобразования не знакомы с программно-планирующей документацией по организации обучения учащихся с ОПФР, не имеют методической литературы. Педагоги не способны диагностировать учебные возможности обучающихся с ОПФР, не готовы организовать обучение учащихся с ОПФР, не умеют преодолевать негативные эмоциональные реакции учащихся, в том числе учащихся с ОПФР, не знакомы с понятием дифференцированное обучение и не внедряют его при обучении учащихся. Большая часть участников исследования (67%) отметили полное отсутствие знаний о психофизических особенностях учащихся с ОПФР, особенностях их познавательной, эмоционально-волевой сферы, а также со спецификой методики обучения учащихся с ОПФР. Педагоги не знакомы с понятием «дифференцированное обучение», различием внешней и внутренней дифференциацией, не осведомлены в вопросах организации и осуществления дифференцированного обучения на занятии. Лишь 25% респондентов - педагогов учреждений профессионального образования, имеют высокий уровень сензитивности к интересам и потребностям обучающихся, эмоциональной устойчивости, самообладания, настойчивости и способности завершить начатое дело.

УДК 378.147:371.3

УНИВЕРСИТЕТ «УКРАИНА»: ОТ ИНТЕГРАЦИИ К ИНКЛЮЗИИ

П.М. Таланчук, А.Ф. Никулина
Открытый международный университет развития человека «Украина», г. Киев, Украина
talanchuk_pm@ukr.net, nikulina-af@ukr.net

In this article were represented the practical experience of inclusive education at the University «Ukraine». Were described organizational and methodological principles of inclusive education of higher education. There were analyzed the components of the integrated system of learning support of students with disabilities at the University «Ukraine».

Украина, как и большинство европейских стран, прошла долгий путь от сегрегации людей с инвалидностью к интеграции в социум посредством создания равных возможностей для их участия в общественной жизни. Безусловно, образование является одним из важнейших факторов социальной интеграции людей с инвалидностью, так как способствует развитию их личности и самостоятельности, повышению социального статуса и защищенности.

Не случайно в Конвенции ООН о правах инвалидов указано, что для реализации права людей с инвалидностью на образование «... без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни» [1]. Верховная Рада Украины 16 декабря 2009 г. ратифицировала Конвенцию ООН о правах инвалидов (далее - Конвенция) и Факультативный протокол к ней, а с марта

2010 г. они вступили в силу на территории Украины. За 6 лет после ратификации Конвенции в Украине сделаны значительные шаги по имплементации стандартов Конвенции в национальное законодательство и формирование государственной политики по реализации прав людей с инвалидностью.

Ратификация Украиной Конвенции поставила перед украинскими высшими учебными заведениями ряд задач, касающихся обеспечения открытости и доступности образования для людей всех возрастов, состояния здоровья и материального положения, устранения любых проявлений дискриминации, создание равных возможностей для получения качественного образования, внедрения инклюзивного образования на всех уровнях.

В Открытом международном университете развития человека «Украина» (далее - Университет «Украина») элементы инклюзивного обучения внедряются системно и последовательно на протяжении 17 лет его существования. Созданный в 1998 году, как ВУЗ интегрированного типа, Университет «Украина» одним из первых в Украине начал реализацию важного государственного дела - предоставление высшего образования людям с инвалидностью, детям-сиротам и детям из малообеспеченных семей.

В основу деятельности университета были положены Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов [2], гуманистические принципы Саламанкский Декларации [3], Законы Украины «Об образовании», «О высшем образовании», «Об основах социальной защищенности инвалидов в Украине», другие международные соглашения и отечественные законодательные акты.

В настоящее время в 40 учебно-воспитательных подразделениях университета, в том числе 19 институтах, 3 филиалах, 1 факультете и 17 колледжах, учатся 697 студентов с инвалидностью, в том числе 392 - на дневной и 305 лиц - на заочной

формах обучения, что составляет более 4,5% от общего числа студентов. По нозологиям наибольшую группу составляют студенты с нарушениями слуха - 132, ДЦП - 116, общими заболеваниями -111, заболеваниями опорно-двигательного аппарата - 96, с нарушениями зрения - 94 человека. Таких показателей по контингенту студентов с инвалидностью не имеет ни один ВУЗ Украины, и это возлагает на нас большую ответственность.

Организационно-методические основы инклюзивного обучения в Университете «Украина» включают следующее: создание безбарьерной архитектурной среды; внедрение комплексной системы сопровождения обучения студентов с инвалидностью; создание специализированной материально-технической базы; подготовку специализированного учебно-методического обеспечения; подготовку научно-педагогических работников и других специалистов к работе в интегрированных группах; формирование в коллективе толерантного отношения к людям с инвалидностью; создание безбарьерной информационной среды для студентов и преподавателей с инвалидностью; всестороннее развитие личности студентов с инвалидностью путем поддержки научных, творческих и спортивных способностей.

В рамках этих требований университет накопил уникальный опыт организации учебно-воспитательного процесса. Мы имеем значительные достижения в обеспечении архитектурной безбарьерности нашего университетского комплекса в г. Киеве по ул. Львовской, 23, который отвечает всем требованиям универсального дизайна (пандусы, лифты, звуковые сигналы, отметки и т.д.).

С самого начала своей деятельности университет культивирует восприятие студентов с инвалидностью как равных, к ним предъявляются такие же требования, как и к другим студентам, так как все получают диплом государственного образца. Однако, студенты с инвалидностью имеют определенные особенности и трудности, связанные с их функциональными ограничениями, что существенно влияет на их познавательную активность и качество усвоения учебного материала. Поэтому с целью компенсации функциональных ограничений, преодоления пробелов в знаниях, оказания необходимой помощи и поддержки студентам с инвалидностью учеными университета была разработана, внедряется и постоянно совершенствуется система сопровождения их обучения. Осуществляется сопровождение обучения по следующим направлениям: техническое, педагогическое, психологическое, социальное, медико-реабилитационное, спортивное, профессиональная адаптация и реабилитация [4].

Для координации работы со студентами с инвалидностью и обеспечения психологического, социального и медико-реабилитационного сопровождения в университете создана специальная структура - Центр инклюзивных технологий обучения, в котором имеются 3 специализированные подразделения: отдел специальных технологий обучения, отдел социальной адаптации и медицинский пункт. Реабилитационные услуги студенты с инвалидностью также могут получить в научно-практическом медико-реабилитационном центре, в состав которого входят кабинеты функциональной диагностики, массажа, лечебной физической культуры и физиотерапии, укомплектованные современным оборудованием.

Для оказания психологического сопровождения студентам с инвалидностью специалистами-психологами проводятся: индивидуальное и групповое консультирование, психологическое тестирование, групповые тренинги, различные мероприятия для повышения мотивации студентов к успешной учебе и социальной активности. Студенты университета изучают учебный курс «Инвалидность и общество».

Должное внимание в университете уделяется созданию специализированной материально-технической базы. Для работы студентов с инвалидностью во внеаудиторное время в университете создан Центр самостоятельной работы. Благодаря

полученным грантам от зарубежных и украинских структур данный Центр оборудован современными компьютерами, офисной техникой, организован доступ к Интернету. Создана медиатека учебной, справочной и художественной литературы, которая представлена в формате, адаптированном к потребностям студентов с инвалидностью (на CD- дисках, аудио- носителях и т.д.). Студентам с сенсорными недостатками предоставлены компьютеризированные рабочие места, оборудованные коррекционно-развивающими программами «Живой звук» и «Мир звуков», акустической системой. Для обеспечения информационной безбарьерности в университете функционирует Украинско-Корейский центр информационного доступа, оснащенный современной компьютерной техникой.

Эффективность усвоения студентами с инвалидностью учебного материала в значительной степени обеспечивается подготовкой специализированного учебно-методического материала. В учебном процессе преподаватели используют мультимедийные технологии, конспекты лекций в бумажном и электронном вариантах, электронные версии учебных пособий, раздаточные материалы, методические рекомендации, осуществляется трансляция видео-лекций в режиме on-line. На информационной платформе дистанционного обучения «MOODLE» размещено более 1500 учебных курсов, что помогает студентам лучше усвоить учебный материал. Также вся учебная литература, которая печатается в издательско-типографском комплексе университета, передается в медиатеку в электронном формате для дальнейшего озвучивания студентами с проблемами зрения.

В университете большое внимание уделяется повышению профессиональной квалификации научно-педагогических работников. В рамках проекта «Школа молодого преподавателя» проводится научно-практический семинар «Инновационные педагогические технологии в интегрированной образовательной среде». Опытом работы в интегрированных группах преподаватели обмениваются на ежегодной международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы обучения и воспитания людей в интегрированной образовательной среде в свете реализации Конвенции ООН о правах инвалидов».

Должное внимание в университете уделяется обеспечению всестороннего развития личности студентов с инвалидностью, росту их профессиональных, научных, творческих и спортивных способностей. Студенты с инвалидностью активно участвуют в научных конференциях, студенческих конкурсах научных работ, Всеукраинском фестивале творчества «Сияние надежд», различных спортивных соревнованиях. Среди наших студентов есть призеры Паралимпийских Игр в Турине (2006 г.), Ванкувере (2010 г.), Лондоне (2012 г.), призеры чемпионатов мира и Европы по греко-римской борьбе среди спортсменов с проблемами слуха.

Это лишь краткий перечень практических мер, реализуемых в университете для воплощения в жизнь инклюзивной модели высшего образования. Однако, сегодняшний день выдвигает новые вызовы, ставит перед коллективом университета новые задачи, вытекающие из украинских реалий. Мы готовы к поиску и внедрению новых форм работы, обмена мнениями и практическим опытом для развития инклюзивного общества в Украине.

Литература:

1. Конвенція ООН про права інвалідів. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 61/106, прийнята на 61-ій сесії ГА ООН/ [Електронний ресурс].- Режим доступу: http://zakon2.rada.gov. ua/laws/show/995_g71.

2. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів,прийняті Резолюцією Генеральної Асамблеї ООН № 48/96 від 20 грудня 1993 року/ [Електронний ресурс].-Режим доступу: www.zakon.2.rada.gov.ua/laws show/995_ 306.

3. Саламанкська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб із особливими потребами (7-10 червня 1994 р.)[Електронний ресурс].-Режим доступу:www.notabene.ru/down_syndrome/declarat.html

4. Таланчук П.М., Кольченко К.О., Нікуліна Г.Ф. Супровід навчання студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі: навчально-методичний посібник.- Київ, Соцінформ, 2004, 128с. (гриф МОН України, лист від 19.04.2004 р. №1/11-1666).

УДК 376:377.5(045)

СРЕДНЕЕ СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ПУТИ К ИНКЛЮЗИИ

Е.Ю. Фалевич, Т.С. Капелевич
Учреждение образования «Республиканский институт профессионального образования», г. Минск, Республика Беларусь
asoba@ripo.unibel.by

The article shows the state of training organising of people with special needs in the educational institutions implementing educational programmes of secondary specialised education of the Republic of Belarus.

Основными показателями развития и гуманности государства является решение не только экономических, но и социальных вопросов. Согласно статистическим данным всего в Беларуси на учете в органах по труду, занятости и социальной защите, по состоянию на сентябрь 2015 года, состояло 545 тысяч 539 инвалидов. Именно данная категория граждан, в том числе лица с особенностями психофизического развития (далее – лица с ОПФР), зачастую сталкивается с барьерами, препятствующими получению услуг, которые для многих из нас являются привычными, – здравоохранение, образование, трудоустройство, занятость и др.

В сентябре 2015 года Республика Беларусь присоединилась к Конвенции о правах инвалидов, основная идея которой – обеспечить полное участие инвалидов в гражданской, политической, экономической, социальной и культурной жизни общества, а также социальную ликвидацию дискриминации по признаку инвалидности. Данным документом закреплено также право инвалидов на образование и на труд наравне с другими.

Министерством образования Республики Беларусь утверждена Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь. Документ направлен на обеспечение равных прав в получении образования и доступа к образованию для всех обучающихся, расширение возможностей социализации. Его реализация позволит максимально включить обучающихся с особенностями психофизического развития в образовательный процесс основного и дополнительного образования.

Овладение профессией, а значит, получение в дальнейшем возможности зарабатывать себе на жизнь трудом, является важным этапом в жизни каждого человека, особенно для лиц с ОПФР и инвалидов. Ежегодно в учреждениях образования, реализующих образовательные программы среднего специального образования (далее – учреждения ССО), обучаются учащиеся с ОПФР и учащиеся-инвалиды. Республиканским институтом профессионального образования в текущем году было проведено мониторинговое исследование организации профессионального обучения инвалидов, в их числе лиц с ОПФР, в учреждениях ССО. Следует сделать небольшую оговорку в связи с тем, что некоторые полученные данные отличаются от официальных статистических данных. Это можно объяснить отсутствием при учете четкого разграничения учащихся-инвалидов, лиц с ОПФР, детей-инвалидов; кроме того, лица с ОПФР могут иметь и не иметь инвалидность, а инвалидность может не быть связана с особенностями психофизического развития и т.п.

Согласно полученным в результате мониторинга данным, в учреждениях ССО количество учащихся-инвалидов и лиц с ОПФР на протяжении последних трех лет, несмотря на общую тенденцию «демографической ямы» в стране, остается примерно одинаковым и варьируется в пределах 900-940 человек, что составляет в среднем 1 % от общего числа учащихся уровня ССО. Обучение данной категории учащихся

осуществляют более половины всех учреждений ССО во всех регионах республики. Основная часть из них среднее специальное образование получала в дневной форме, причем за три года отмечается ее рост относительно общего числа обучающихся в учреждениях ССО (от 1,05 % до 1,16 %).

Изменяется и качественный состав учащихся, имеющих инвалидность. Около 28 % из них при поступлении имеют категорию «дети-инвалиды», наибольшее количество (40 %) составляют учащиеся-инвалиды 3 группы. Наблюдается тенденция к увеличению числа учащихся с 2-ой (увеличение с 21 % до 23,7 %) и 1-ой (увеличение с 8 % до 10 %) группами инвалидности. Это свидетельствует о расширении спектра специальностей, создании благоприятных условий для обучения в учреждениях ССО, вовлечении в производственную сферу страны большего числа людей, ограниченных в выборе профессиональной деятельности или лишенных возможности ее осуществлять.

Выбор специальности учащихся-инвалидов обусловлен их интересом к профессии, желанием и возможностью ее освоения и осуществления дальнейшей трудовой деятельности, привлекательностью и востребованностью профессии на рынке труда, но может быть ограничен наличием медицинских противопоказаний. Как показал мониторинг, обучение инвалидов в учреждениях ССО на протяжении последних трех лет осуществлялось в среднем по 9 профилям образования, 112 специальностям и 126 специализациям.

По рейтингу привлекательности для инвалидов дневной формы получения образования специальности можно расположить следующим образом: «Программное обеспечение информационных технологий», «Сестринское дело. Профилактика, диагностика, лечение, реабилитация и организация здравоохранения», «Бухгалтерский учет, анализ и контроль», «Лечебный массаж», «Правоведение», «Документоведение и документационное обеспечение управления», «Экономика и организация производства», «Агрономия», «Лечебное дело. Сестринское дело. Фармация», «Ветеринарная медицина».

Самыми привлекательными направлениями специальностей у учащихся-инвалидов заочной формы получения образования были: «Библиотековедение и библиография», «Бухгалтерский учет, анализ и контроль», «Правоведение», «Коммерческая деятельность (товароведение продовольственных товаров)», «Экономика и организация производства. Экономика и правовое обеспечение предпринимательской деятельности».

Создание условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся – одна из основных задач развития инклюзивного образования. Можно сказать, что по пути инклюзивного образования сегодня движутся учреждения ССО, организуя обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Наиболее распространенной формой организации обучения лиц с ОПФР и инвалидов является обучение в учебных группах совместно с учащимися, не имеющими нарушений физического или психического характера и инвалидности. Лишь в 4 учреждениях образования республики в 10 учебных группах обучаются только лица с ОПФР и инвалиды. При этом обязательным является создание специальных условий для их обучения и, прежде всего, устранение архитектурных преград.

Во всех учреждениях ССО в соответствии с санитарными нормами и правилами осуществляется контроль над состоянием уровня освещенности, запыленности в кабинетах, лабораториях и мастерских. В большинстве из них беспрепятственный доступ к учебному корпусу, общежитию, физкультурно-оздоровительным сооружениям и внутри них обеспечивается наличием пандусов; контрастного, рельефного покрытия первых и последних ступеней, а также перилами по обеим

сторонам лестничных маршей, общежития оборудованы комфортной мебелью. Кроме того, в отдельных учреждениях ССО с учетом характера нарушений обучающихся имеются специально оборудованные лифты и санузлы; цельностеклянные двери, обозначенные непрозрачным маркером; звуковое оповещение внутри учебного корпуса.

В образовательном процессе активно используются информационные коммуникационные технологии, учащимся предоставлен доступ к сайту учреждения образования, электронному расписанию, оргтехнике (компьютер, модем, принтер, сканер, веб-камера и др.), учебникам и учебным материалам в электронном виде и на электронных носителях и др.

Кроме того для получения среднего специального образования создаются специальные условия с учетом имеющихся у учащихся нарушений. Так, например, для учащихся с нарушением слуха – звукоусиливающая аппаратура индивидуального и коллективного пользования, видеоматериалы, краткие конспекты лекций, индивидуальные карточки-задания, используются электронные образовательные ресурсы. В некоторых учреждениях ССО в штатное расписание введена должность переводчика жестового языка, используется аппаратура, обеспечивающая передачу учебного материала и другой информации на зрительной основе, видеоматериалы, сопровождаемые субтитрами, анимационные материалы.

Для учащихся с нарушениями зрения предусмотрены рассадка за первыми столами в учебных аудиториях; учебные материалы, выполненные увеличенным шрифтом; компенсация нарушенной функции с помощью технических средств (очки, линзы) и др.

Для учащихся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата – безбарьерная (архитектурная) среда, учебные занятия проводятся в аудиториях 1-го этажа, учебные и рабочие места имеют специальные приспособления, оборудования.

Важную роль в образовательном процессе играет психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ОПФР, осуществляемое социально-педагогической и психологической службой: подготовка учащихся к активной общественно-полезной жизни, формирование и развитие самостоятельности, навыков самообслуживания, труда и культуры поведения, умения жить и работать в коллективе.

Инклюзивное образование похоже на существующее сегодня интегрированное: и учащиеся с особенностями, и здоровые учатся вместе. Но принципиальное отличие инклюзии в том, что система подстраивается под учащегося, и подходы к образовательному процессу удовлетворяют индивидуальные потребности каждого в обучении. Для ее развития в УССО необходимо создание полной безбарьерной среды, учитывающей особенности разных категорий учащихся; внедрение дистанционных технологий обучения; введение в штатное расписание дополнительных единиц специалистов (тьюторы, сурдопереводчики и т.п.); разработка специализированных учебных программ; оснащение учебных помещений специальным оборудованием; воспитание толерантного отношения и у учащихся, и у педагогов, и у родителей.

УДК 376.3: 37.042

СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ ГЛУХИХ В ИЗРАИЛЕ

И.И. Шпак, Г.М. Шахлевич
Институт информационных технологий БГУИР,
г. Минск, Республика Беларусь
shpak@bsuir.by, shakhlevish@bsuir.by

The system of higher education of Israel, institutions in the country, providing access to education with assignment of higher academic degrees, as well as educational opportunities for deaf people have been discussed.

Организация экономического сотрудничества и развития (OECD) опубликовала в 2013 году отчет о состоянии высшего образования в странах, входящих в эту организацию. Израиль в отчете занял в рейтинге второе место после Канады. Более 45% израильтян имеют высшее образование. В Канаде 50% граждан обладают академической степенью. На третьем месте после Израиля с 43% граждан, закончивших университеты – Япония.

Система высшего образования Израиля включает три ступени: бакалавриат, магистратуру и докторантуру. Степень бакалавра можно получить после 3-5 лет учебы, в зависимости от специальности. Обучение в магистратуре продолжается два-три года. Завершается учеба сдачей государственных экзаменов и защитой дипломной работы. Для получения докторской степени, необходимо закончить докторантуру (два-четыре года), выполнить самостоятельный научно-исследовательский проект и защитить диссертацию.

Восемь государственных университетов Израиля ведут исследовательскую работу и присваивают высшие академические степени. Университеты действуют под надзором Совета по высшему образованию. Наиболее популярными специальностями являются медицина и юриспруденция. Около 50 академических колледжей присваивают академические степени, но не ведут исследовательской работы. Бакалавров готовят также колледжи, имеющие статус филиалов университетов, и некоторые региональные колледжи. Все остальные колледжи (медицинские, художественные, музыкальные и театральные, а также школы гостиничного хозяйства и туризма) обеспечивают профессиональное образование и выдают дипломы с присвоением профессиональной квалификации.

Высшее образование в Израиле можно получить в 9 университетах [1].

Самый известный из них – это Технион [2], политехнический институт в Хайфе, который был открыт в 1924 году. В Технионе насчитывается 19 факультетов и 29 научно-исследовательских центров. Здесь на высоком уровне обучают инженерным специальностям, преподают информационные технологии, биотехнологии и др. В научно-исследовательской лаборатории жестовых языков университета изучаются различные характеристики израильского жестового языка, а также жестового языка бедуинов. Несмотря на то, что лаборатория не является открытой для общественности, результаты ее исследований и разработки представляют большой интерес для людей, заинтересованных в развитии жестовых языков.

Самый крупный вуз Израиля – это Тель-Авивский университет, основанный в 1956 году. При нем действуют 75 научно-исследовательских центров, в том числе единственная на Ближнем Востоке астрономическая обсерватория и Институт семеноводства зерновых культур. Специальная Школа для студентов из-за рубежа дает возможность обучаться в университете в течение семестра или года, а также на летних программах.

В Иерусалиме расположен Еврейский университет (открыт в 1925 году) – место расположения Еврейской национальной библиотеки (библиотечный фонд – более 2,5 млн. томов). Это крупнейшее в мире хранилища книг, манускриптов и документов по еврейской тематике. В университете обучается около 23 тыс. студентов. Именно здесь ведется более 40% всех гражданских научных разработок и исследований еврейского государства.

Институт им. Вейцмана, расположенный по соседству с адноименным научным центром в г. Реховот, специализируется на магистерской подготовке и докторантуре. Этот учреждение образования славится исследованиями в области иммунологии, генетики, цитологии.

Университет им. Моше Бар-Илана [3] основан в 1955 году. Расположен в г. Рамат-Ган, одном из городов-спутников большого Тель-Авива. Это по-своему уникальное учреждение высшего образования, миссия которого заключается в объединении наследия и традиций иудаизма с современными научными и академическими достижениями. В его составе 5 факультетов, 38 отделений и 120 исследовательских центров.

Университет готовит научных работников и высококвалифицированные кадры преподавателей, как для религиозных, так и светских школ и вузов. Почти все кафедры и направления дают возможность получения всех трех академических степеней. Стиль преподавания в университете - это пример толерантности и плюрализма. Уникальную картину представляет собой сочетание древности и современности, науки и традиций в университете. Здесь под одной крышей идет создание новых медицинских препаратов, расшифровка генетического кода и изучение литургических песнопений или кодировка и запись в компьютер древних еврейских текстов. Все это делает университет им. Бар-Илана исключительным в своем роде учебным заведением, привлекательным не только для израильтян, но и для многих студентов-евреев из-за рубежа. Библиотека университета содержит 740 тысяч книг по всем областям знаний и около 4100 научных рукописей и манускриптов.

В университете разработаны специальные учебные программы для студентов-дислектиков, слепых, глухих, инвалидов, позволяющие им успешно справляться с занятиями и активно участвовать в общественной работе и студенческой жизни. Любой студент может обратиться за консультацией в психологическую службу университета.

В 2007 году Израиль подписал Конвенцию ООН о правах инвалидов. В Израиле нет групп инвалидности, но есть 4 степени нетрудоспособности – 60%, 65%, 74%, 100%. При этом работать по Закону могут абсолютно все инвалиды, если профессиональная деятельность осуществляется не в ущерб их здоровью. Работу и подработку для инвалидов ищет государство через Службу профессиональной реабилитации, которая относится к Ведомству национального страхования.

«В Израиле нет "групп инвалидностей". Но специальная комиссия устанавливает так называемый процент инвалидности, в зависимости от которого назначается сумма пособия.

Часто можно встретить людей в военной форме на костылях. Ни в одной стране мира инвалидов не признают военнообязанными, кроме израильского государства. Здесь при призыве на срочную воинскую службу устанавливается «медицинский профиль» военнослужащего по 100-балльной шкале.

Израильский Закон «О равных правах лиц с ограниченными возможностями», вступивший в силу в 1999 г., устанавливает общие правовые основы защиты и обеспечения равноправия инвалидов. В целях обеспечения реабилитации закон обязывает Министерство труда и социального обеспечения реализовывать программы

содействия занятости и реабилитации лиц с инвалидностью, а также подчеркивает приоритетное значение устройства инвалидов на открытом рынке труда [3].

Израильское правительство стремится сделать все для социальной реабилитации инвалидов. Пандусы, специальные лестницы, электрические подъемники есть не только в государственных учреждениях, общественных местах, школах, ресторанах, но и даже в тоннеле Стены Плача. Большее число автобусов и вагонов поездов оборудованы средствами для подъема и спуска инвалидных колясок. В 2005 году Кнессет принял закон, согласно которому в стране все учебные заведения должны быть построены таким образом, чтобы в них могли учиться дети-инвалиды.

В Израиле впервые начали привлекать к уголовной ответственности муниципальных чиновников, не обеспечивших выполнение закона о равноправии людей с ограниченными возможностями. Закон ставит цель сделать все общественные территории в Израиле доступными для инвалидов к 2021 году.

В Израиле функционируют специализированные центры иврита для глухих и слабослышащих иммигрантов (ульпаны). Обучение проводится в группах, формируемых, когда набирается как минимум 10 обучаемых в классе. Более подробную информацию можно получить в офисах этих центров.

Кроме того, Институт Продвижения глухих в Израиле предлагает израильские курсы языка жестов в течение года (noa@dpii.org; register@payitfwdisl.org.il).

В университете им. Моше Бар-Илана реализуется программа по обучению переводчиков с израильского жестового языка на иврит. В настоящее время в Израиле основным является израильский язык жестов. Однако, в связи с большим количеством иммигрантов, есть потребность в переводчиках с других жестовых языков, включая американский язык жестов и русский язык жестов. Американский язык жестов весьма распространен в Израиле, среди иммигрантов, которые изучили его до прибытия в Израиль и среди израильтян по рождению, которые изучили американский язык жестов как второй язык.

Как и в других странах, в Израиле существует различные типы образования глухих. Они включают подходы, основанные на устном обучении, на использовании жестовых языков, и двуязычные/двухкультурные подходы. Некоторые методы более популярны, по сравнению с другими, в зависимости от района страны.

Закон о правах инвалидов, принятый в 1999 году, запрещает дискриминацию в отношении людей с ограниченными возможностями и дает им равные права с остальными категориями граждан. Он также исключает трудовую дискриминацию по признаку инвалидности, и обеспечивает доступ к соответствующим жестовым языкам и услугам переводчиков для глухих людей. Однако, реализация закона идет медленно. Каждый глухой в Израиле получает право на 45 часов пользования переводчиком в год, и может использовать их по своему усмотрению (например, для посещений врача, встреч, свадеб, деловых встреч, и т.д.). Глухие люди также получили доступ к высшему образованию в последние годы, хотя это должно быть одобрено Министерством здравоохранения, которое оплачивает услуги переводчика.

Литература:

1. Список университетов Израиля. Материал из Википедии — свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. – 2015. - Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=Список университетов Израиля .

2. Особенности системы высшего образования Израиля [Электронный ресурс]. – 2015.- Режим доступа:http://www.znanie.info/.

3. Университет им. Моше Бар-Илана [Электронный ресурс]. – 2015.- Режим доступа: http://www.biu.ac.il/.

УДК 376

ОБУЧЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

В.В. Шпилевская
Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки работников Минтруда и соцзащиты Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь
spiltina@mail.ru

Experience in implementing events within the framework of the sub-programme ‘Disability prevention and the rehabilitation of the disabled’ as part of the comprehensive programme of the social services development aiming at teaching computer literacy.

Сегодня информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) становятся все более приближенными к пользователям. Развитие Интернет-услуг, таких как коммунально-бытовое обслуживание, покупки товаров, различные способы общения посредством сети Интернет, связь с медицинскими службами, выполнение банковских операций, использование программы skype, общение в социальных сетях предназначается для всего населения в целом. Поэтому усилиями общественных организаций, территориальных центров социального обслуживания, международных организаций и фондов и благодаря активной поддержке государства появляются проекты, направленные на активное использование достижений ИКТ пожилыми людьми и инвалидами.

В принятой правительством Республики Беларусь стратегии развития информационного общества на 2011-2015 годы создание системы электронных государственных услуг является одной из приоритетных задач [2]. Для такой системы требуется обеспечить не только развитие необходимых информационных ресурсов, их взаимодействие но и доступ к ним широких слоев населения для получения электронных государственных услуг с использованием различных средств доступа: Интернет, инфокиоски, call-центры, мобильные сети, интерактивное цифровое телевидение.

Согласно инструкции «Инструкция о порядке и условиях оказания социальных услуг государственными учреждениями социального обслуживания» в перечень социальных услуг включены и такие услуги как: обучение пользованию мобильным телефоном, компьютерной и бытовой техникой; оказание помощи в написании, при необходимости отправке писем и других почтовых отправлений; обучение компьютерной грамотности и др. [3]

Созданию условий для обучения основам компьютерной грамотности малообеспеченных людей, пенсионеров, инвалидов способствуют мероприятия подпрограммы «Предупреждение инвалидности и реабилитации инвалидов» Комплексной программы развития социального обслуживания на 2011-2015 годы [1]. В рамках данной подпрограммы специалисты РИПК Минтруда и соцзащиты обучили компьютерным технологиям более 150 человек из числа инвалидов по зрению, более 50 человек из числа лиц с заболеваниями и нарушениями опорно-двигательного аппарата. Более 80 человек из числа лиц пожилого возраста и пенсионеров прошли обучение по курсу «Компьютер для начинающих».

Основными задачами обучающих курсов по компьютерным технологиям являются: приобретение навыков эффективной работы в сети Интернет и использования электронной почты; освоение принципов сканирования и распознавания текстовой информации; овладение навыками работы со звуковыми файлами;

формирование знаний и умений использования государственных информационных и правовых ресурсов; навыков работы в Microsoft Office.

В РИПК Минтруда и соцзащиты действует 5 компьютерных классов, два класса оборудованы для проведения презентаций (компьютер, мультимедийный проектор, экран). Для учебных целей в классах установлены необходимые программные средства, а также справочные правовые системы «Консультант Плюс», «Бизнес-Инфо», Эталон.

Все компьютерные классы обеспечены доступом к сети Интернет. Уделено внимание использованию государственных информационных ресурсов Республики Беларусь (ресурсы государственных органов управления, органов по труду, занятости и социальной защите, сайт Президента и сайты министерств и ведомств, ресурсы по занятости и трудоустройству), информационных ресурсов сети Интернет в социальной сфере, ресурсов по медицине и психологии, правовых ресурсов. В учебных планах дисциплин предусмотрено обучение работе в Интернет, где рассматриваются способы и средства поиска информации в сети, обмен информацией, электронная почта и работа с почтовыми серверами.

На сегодняшний день накоплен богатый материал по различным дисциплинам, работы ведутся по созданию структурированного ресурса локальной вычислительной сети, содержащего методические материалы в электронном виде по всем направлениям образовательной деятельности РИПК, по развитию дистанционных методов и форм обучения, по обновлению содержания профессиональной подготовки в области компьютерных технологий новейшими современными программными средствами.

В процессе обучения слушателями высказывались пожелания: научиться более уверенно работать в социальных сетях; эффективно использовать Интернет-банкинг и другие Интернет-услуги; оформлять доставку продуктов из сети магазинов «Евроопт»; научиться пользоваться смартфонами. Поэтому программы обучающих курсов оперативно изменялись, адаптируясь к потребностям слушателей. В процессе обучения возникали трудности, связанные с набором англоязычного текста, с различием операционных систем, установленных в классе и на домашних компьютерах слушателей, установкой программ и их настройками.

Обучение компьютерным технологиям лиц с заболеваниями и нарушениями опорно-двигательного аппарата ведется на базе Республиканского унитарного предприятия «Белорусский протезно-ортопедический восстановительный центр» (РУП БПОВЦ) по направлениям:

- профессиональная подготовка по рабочей профессии «Оператор ПЭВМ (со знанием компьютерной верстки, графики и дизайна)»;
- обучение по программе обучающих курсов «Современные компьютерные технологии» в рамках проведения медико-профессиональной реабилитации.

Продолжение работ предусмотрено Комплексной программой развития социального обслуживания на 2016-2020 годы. Дополнительно к существующим обучающим курсам, мы разрабатываем набор новых курсов, которые помогут нашей категории пользователей активно общаться в социальных сетях, использовать государственные ресурсы и государственные услуги, получать доступ к чтению газет, журналов, новостей, вести переписку и поиск информации в Интернет, использовать образовательные и культурные возможности Интернет, возможности перевода и получения денег, возможности оплаты мобильной связи и жилищно-коммунальных услуг через Интернет.

Литература:

1. Комплексная программа развития социального обслуживания на 2011 – 2015 годы: Постановление Совета Министров Республики Беларусь, 29 июля 2010 г., № 1126.

2. О базовых электронных услугах: Постановление Совета Министров Республики Беларусь, 10 февраля 2012 г., № 138 (в ред. от 19.04.2013).

3. О внесении изменения и дополнений в Инструкцию о порядке и условиях оказания социальных услуг государственными учреждениями социального обслуживания: постановление Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь от 31.05.2013 № 48.

УДК 377+378

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

А.С. Никитин
Фонд выявления и поддержки талантов третьего тысячелетия (ВИП ТТТ),
г. Минск, Республика Беларусь
asemnik@mail.by

Трудовая деятельность для любого человека – это не только и не столько способ заработать на жизнь, сколько возможность реализовать себя как личность. Это, безусловно, касается и лиц с ограниченными возможностями, в частности глухим людям полностью или частично лишенным слуха.

Проблема профессиональной и личностной самореализации человека с нарушением слуха, прежде всего, состоит в преодолении естественного барьера коммуникации и общения с окружающими, преодоления страха быть непонятым, не понять других. И здесь все средства хороши: от простой помощи переводчика жестового языка, до прямого общения с помощью письма, использования любых технических средств, которые к счастью все больше входят в жизнь глухого человека. Глухой человек с благодарностью воспримет любое проявление участия, понимания, помощи.

Прекрасно, что ушли в прошлое споры о необходимости использования жестового языка в обучении глухих, в использовании его в повседневной жизни, в глобальном распространении и признании жестового языка – основного средства общения глухих. Это закреплено Законами Республики Беларусь и полностью соответствует одному из ключевых требований Конвенции о правах инвалидов, принятой в декабре 2006 года Генеральной Ассамблеей ООН (резолюция № 61/106), к которой присоединилась в 2015 году Республика Беларусь, что выразилось актом подписания ее Главой Государства.

Прекрасно, что постоянно ведется поиск новых способов обучения и подготовки кадров на различных уровнях, в различных учебных заведениях Республики с использованием новейших достижений науки и техники.

В личностной социальной реабилитации инвалида трудовая деятельность, а значит и подготовка специалистов в различных отраслях из числа инвалидов способствует обретению им статуса равного среди равных. Востребованность на рынке труда утверждает инвалида в ощущении собственной значимости и полезности, добавляет сил для борьбы с физическими недостатками, способствует социальной самореализации личности. Для инвалидов само участие в трудовом процессе уже является достижением, а успехи в профессионально-должностном продвижении возвышает не только самого инвалида, но и являются характеристикой цивилизованности личности, государства.

Конечно, я не буду оригинальным, если скажу, что главным для достойной самореализации глухого человека является образование. Особенно сейчас, когда есть возможность осваивать информационные технологии, компьютерную технику, потому что на этом будут основаны самые перспективные направления деятельности, наиболее передовые технологии производства.

Но гуманистическая природа подготовки кадров из числа инвалидов с нарушением слуха может быть сведена на нет при отсутствии на них спроса на рынке труда и невозможности реализовать себя на практике. Возникает естественный вопрос: надо ли глухому человеку учиться, чтоб получить престижную специальность, если призрачна возможность устроиться на работу по этой специальности?

Иные директора даже специализированных предприятий для глухих предприятий порой так и говорят: «Зачем направлять человека в ВУЗ, если у меня сегодня рабочих не хватает?».

Такие заявления руководителей предприятий, по меньшей мере, неэтичны. Они думают лишь о себе своих сегодняшних директорских проблемах, но перекрывают перспективу роста глухому человеку.

Жизнь длинна и интересна именно своей изменчивостью. Сегодня нет работы по специальности, но завтра она появится. А если у человека нет подготовки, нет соответствующего образования, то и завтра у него не будет никакой перспективы роста.

Любое образование расширяет кругозор, помогает адаптироваться глухому человеку в любой ситуации. Об этом должны помнить и помогать понять это глухим и родители, и педагоги, и руководители учебных заведений, не опускать руки перед возникающими трудностями.

В этом плане очень своевременна и человечна инициатива руководства Белорусского Государственного университета информатики и радиоэлектроники (БГУИР), где системно, целенаправленно идет работа по организации обучения глухих с использованием современных технологий, позволяющих любую информацию сделать доступной для глухих студентов. Причем эти наработки могут стать в перспективе подспорьем для любого ВУЗа, для любого учебного заведения, куда поступают для обучения глухие.

К сожалению, не так широк круг специальностей, рекомендованных для подготовки специалистов для лиц из числа глухих. Он охватывает где-то 30 % всех имеющихся специальностей. Кроме того с развитием науки и техники каждый день возникают новые специальности, которых нет в рекомендованном перечне, что служит формальным препятствием для трудоустройства глухого человека.

В 50-70-е годы прошлого столетия, когда стране нужны были рабочие руки, принимались разумные решения о допуске инвалидов по слуху глухих в различные сферы производственной деятельности. И это рассматривалось инвалидами как естественное признание их законных прав и возможностей.

В настоящее время, при избытке рабочих рук, появилось множество причин для отстранения глухих от трудового процесса. Сегодня глухим постоянно приходится доказывать, что они способны на большее. Специальности, которые не рекомендует министерство здравоохранения глухим, якобы по медицинским противопоказаниям, часто ничего общего с медициной не имеют. Рассматриваются сложности и возможности общения, коммуникации глухих. А это уже организационный вопрос, не медицинский. Сегодня, кажется, даже дворником уже запрещают работать глухим. Это уже просто дискриминация. Ко многим специальностям просто не подпускают глухих, мотивируя запрет вредностью какой-то работы. Но если работа вредна, то она вредна всем, в том числе здоровым людям, не инвалидам. Однако здоровым людям оставляют право самим решить, работать или нет на этой вредной работе. А почему лишают такого права выбора глухого инвалида?

Взять еще эти пресловутые ИПР (индивидуальные программы реабилитации), не имеющие ничего общего с научной обоснованностью действий, которые являются, по сути, пустой формальностью, отравляющей жизнь инвалида, мешающей ему и в трудоустройстве, и в жизнеустройстве , и получении образования.

Во многих странах мира проблема общения глухих со слышащими на рабочем месте решается организационными методами, тем более, что современные технологии легко позволяют это. Необходимо только желание помочь глухому человеку. А если нет такого желания, то глухой человек должен сам проявить свою волю, настойчивость в достижении цели. Именно на это должны настраивать человека и родители, и

педагоги. Растить ЧЕЛОВЕКА, гражданина, бойца, способного противостоять любой попытке дискриминации.

Это созвучно и упомянутой выше Конвенции о правах инвалидов, присоединение к которой бесспорно открывает большие перспективы перед инвалидами с нарушением слуха.

В вопросах обучения молодежи нельзя жить только сегодняшним днем. Если сегодня молодой человек трудится на рабочем месте, будь то токарь, слесарь, маляр, дворник, то завтра он может стать и руководителем и организатором производства, какой-то другой деятельности. Не надо только сегодня перекрывать ему путь.

Что же следует предпринимать?

Всеми доступными и возможными средствами, в первую очередь средствами массовой информации, создавать положительный имидж инвалида – успешного участника трудового процесса для более глубокого осознания обществом проблем инвалидности, как части человеческого многообразия.

Повысить мотивацию и заинтересованность работодателя в приеме на работу инвалидов, стимулировать этот процесс. Повышение заинтересованности работодателя в приеме инвалида на работу повлечет за собой заинтересованность в содействии профессионального роста и должностного продвижения инвалида, а это в свою очередь будет содействовать заинтересованности учебных заведений в приеме и обучении инвалидов.

Литература:

1. Конвенция о правах инвалидов, принятая Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН № 61/106, декабрь 2006 года.

2. Никитин А.С. «Трудовая реабилитация, неотъемлемая часть социальной реабилитации инвалидов по слуху». Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Социальная работа».– Минск: БГУ, 2007.

3. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов ООН, 1994.

УДК 377+378

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

А.А. Косак, А.А. Охрименко, С.В. Власюк
Институт информационных технологий БГУИР,
г. Минск, Республика Беларусь
kaa@bsuir.by, ohrimenko@bsuir.by, vlasuc@bsuir.by

The features of the organization of educational process in establishments of an additional education of children and youth for children with disabilities.

Несмотря на многообразие учреждений образования, реализующих дополнительное образование детей и молодежи в стране, доступ к образованию детей-инвалидов по-прежнему затруднен, а качество предоставляемых образовательных услуг остается на относительно невысоком уровне.

Институт информационных технологий БГУИР проводит обучение учащихся учреждений общего среднего образования в Академии информатики для школьников при БГУИР (АИШ БГУИР), по техническому профилю – современные компьютерные технологии.

Дополнительное образование помогает школьникам развивать свои увлечения, заниматься тем, что совпадает с их интересами, является действенной формой профессиональной подготовки и прививает практические навыки.

Пока нельзя говорить о наличии безбарьерной среды жизнедеятельности для людей с ограниченными возможностями, и развитие такого направления в АИШ БГУИР станет шагом на пути к этой цели. Оно обеспечит ребят прямым доступом к информации, значительно расширит возможности общения со сверстниками, даст возможность развивать свои способности и таланты чрез участие в различных конкурсах, соревнованиях, олимпиадах, турнирах и тем самым активно участвовать в общественной жизни.

Для комплексного решения данной проблемы, на наш взгляд, необходимо построение модели образовательного учреждения, сочетающей дистанционную, надомную и инклюзивную формы образования, каждая из которых решает свои задачи. Соотношение этих форм должно быть индивидуально в зависимости от сложности дефекта, психофизиологических особенностей ребенка и социальных особенностей семей.

В качестве эффективного средства организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья, особенно детей, имеющих трудности в передвижении, предлагается развитие дистанционной формы их обучения с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всего периода его обучения.

Одной из основных составляющих социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является обеспечение в дальнейшем их общественно полезной занятости, что обусловливает необходимость получения ими конкурентоспособной профессии. Низкая конкурентоспособность детей с ограниченными возможностями здоровья, которая реально существует на сегодняшний день, порождает серьезные социально-экономические последствия, прежде всего дестимуляцию трудовой и социальной активности инвалидов.

Повышение уровня образования инвалидов и социальная интеграция их в среде здоровых сверстников на этапах формирования личности повысит степень их экономической активности и будет способствовать более высокому уровню занятости этой категории граждан, что приведет к их относительной независимости от социальных выплат (пенсия по инвалидности, ежемесячные денежные выплаты и т.п.).

Таким образом, при правильном подходе в обучении детей-инвалидов, дополнительное образование становится источником новых идей и возможностей. Подросток при этом получает для себя не только знания по интересуемым и значимым направлениям, но и профессиональную ориентацию, и социальную адаптацию в обществе.

СОДЕРЖАНИЕ

СОТРУДНИЧЕСТВО БГУИР И ЮНЕСКО
М.П. Батура, В.Г. Назаренко, Г.М. Шахлевич
(Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 5

РАЗРАБОТКА КРОССПЛАТФОРМЕННЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ НА C++ В СРЕДЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ Qt
Н.Л. Боброва
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 8

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ СИНОНИМИЧЕСКИХ РЯДОВ В УКРАИНСКОМ ЖЕСТОВОМ ЯЗЫКЕ
Н.Б. Адамюк (Институт специальной педагогики НАПН Украины, г. Киев) 11

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛУХИХ И СЛАБОСЛЫШАЩИХ В ОБЛАСТИ ИКТ КАК ФАКТОР ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ
О.М. Бакунова, О.Н. Образцова, А.М. Бакунов, И.Л. Калитеня
(Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 18

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РЕАБИЛИТАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
Л.П.Васильева, К.Э. Зборовский
(Государственный институт управления и социальных технологий Белорусского государственного университета, Минск) 21

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
О.А. Вильдфлуш
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 25

ПРОБЛЕМА РАЦИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Н.С. Евчик
(Минский государственный лингвистический университет, Минск) 28

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ
О.Е. Елисеева
(Белорусский государственный университет, Минск) 31

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ
Г.В. Козел, М.А. Марцуль
(УО «МГК электроники», Минск) 34

EDUCATION STRATEGY IN UKRAINE FROM SEGREGATION TO INCLUSION
A.A. Kolupaeva
(Institute of Special Pedagogy National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv) 37

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ НЕСЛЫШАЩИХ В УКРАИНЕ (С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАЦИОНАЛЬНОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА)
С.В. Кульбида
(Институт специальной педагогики Национальной Академии Педагогических Наук Украины, Киев) 41

ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В СФЕРЕ ИТ
С.А. Листопадов, Т.И. Малиновская, П.В. Полторецкая
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 46

СТРУКТУРА АНГЛИЙСКОГО СЛОВА КАК ПРОБЛЕМА ЛИНГВОДИДАКТИКИ В СПЕЦИАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
О.К. Листратова
(Минский государственный лингвистический университет, Минск) 49

ИЗ ОПЫТА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
Л.И. Майсеня, А.И. Митюхин
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 51

О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА
Т.И. Малиновская, П.В. Полторецкая
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 54

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ С ПРОБЛЕМАМИ СЛУХА
И. Ю. Мацкевич
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 56

НАУЧНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛИНГВИСТИКИ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА
В.Ф. Мелеховец
(ГУО «Специальная общеобразовательная школа-интернат №13 г. Минска для детей с нарушением слуха», Минск) 59

РОЛЬ КОНСУЛЬТАЦИОННО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЦЕНТРОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ
З.А. Мовкебаева
(Ресурсный консультативный центр по инклюзивному образованию для вузов РК и превентивной суицидологии при Казахском национальном педагогическом университете имени Абая, Алматы) 62

МОДЕЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
В.Г. Назаренко, В.А. Федосенко, Г.М. Шахлевич, В.И. Гуленко
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 65

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
В.Г. Назаренко, Г.М. Шахлевич, Е.А. Кухаренко
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 68

ОБУЧЕНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ПО ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
Б.В. Никульшин, В.М. Бондарик, А.В. Кривенков, Л.П. Князева, В.Г. Русин
(БГУИР, Минск) 71

О НЕКОТОРЫХ ПРАВОВЫХ ВОПРОСАХ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
А.А. Охрименко, А.А. Косак, П.В. Полторецкая
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 74

БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В.И. Пачинин, В.Л. Николаенко, Л.И. Пачинина
(Институт информационных технологий БГУИР, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минск) 78

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В США НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В.И. Пачинин, Л.И. Пачинина
(Институт информационных технологий БГУИР, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минск), 80

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В СВЕТЕ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
Е.В. Рахманова
(НМУ «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, Минск) 83

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА
И.К. Русакович
(Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Минск) 87

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
О.А. Соловьева, М.Н. Демидко
(УО «Республиканский институт профессионального образования», Минск) 90

УНИВЕРСИТЕТ «УКРАИНА»: ОТ ИНТЕГРАЦИИ К ИНКЛЮЗИИ
П.М. Таланчук, А.Ф. Никулина
(Открытый международный университет развития человека «Украина», Киев) 93

СРЕДНЕЕ СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ПУТИ К ИНКЛЮЗИИ
Е.Ю. Фалевич, Т.С. Капелевич
(УО «Республиканский институт профессионального образования», Минск) 97

СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ ГЛУХИХ В ИЗРАИЛЕ
И.И. Шпак, Г.М. Шахлевич
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 100

ОБУЧЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
В.В. Шпилевская
(Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки работников Минтруда и соцзащиты Республики Беларусь, Минск) 103

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА
А.С. Никитин
(Фонд выявления и поддержки талантов третьего тысячелетия (ВИП ТТТ), Минск) 106

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ
А.А. Косак, А.А. Охрименко, С.В. Власюк
(Институт информационных технологий БГУИР, Минск) 109