

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования

«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)

Факультет технологии и предпринимательства

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

«Институт развития образовательных систем»
Российской академии образования

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ДОСТИЖЕНИЯ

Материалы III Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции

26–28 ноября 2013 г.

Томск 2013

УДК 371.3

ББК 74.5

П 84

П 84 Профессиональное образование: проблемы и достижения :
материалы III Всероссийской с международным участием на-
учно-практической конференции (26–28 ноября 2013 г.) /
Отв. ред.: У. М. Шереметьева, Е. В. Колесникова, В. Н. Куров-
ский. – Томск : Издательство Томского государственного педа-
гогического университета, 2013. – 220 с.

ISBN 978–5–89428–697–6

Сборник содержит материалы, представленные работниками образовательных и научно-исследовательских учреждений на III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Профессиональное образование: проблемы и достижения», организованной «Институтом развития образовательных систем» Российской академии образования, факультетом технологии и предпринимательства Томского государственного педагогического университета. Тематика конференции посвящена обмену и обогащению научно-практического опыта по повышению качества общего, начального, среднего и высшего профессионального образования, распространению инновационных идей, выводов и предложений между представителями различных научно-педагогических сообществ в условиях перехода на новые образовательные стандарты; обсуждению актуальных проблем и перспектив развития непрерывного многоуровневого профессионального обучения в области дизайна одежды, сервиса ресторанного бизнеса, художественной обработки материалов, декоративно-прикладного искусства, предпринимательства и безопасности жизнедеятельности.

Предназначено для руководителей и преподавателей начального, среднего и высшего профессионального обучения; научных работников; методистов, учителей технологии и предпринимательства, безопасности жизнедеятельности общеобразовательных учреждений; педагогов дополнительного образования; представителей бизнес-сообществ.

Материалы публикуются в авторской редакции

ISBN 978–5–89428–697–6

© Авторский коллектив, 2013

© ФГБОУ ВПО «ТГПУ», 2013

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО: ПРОБЛЕМЫ И МЕТОДЫ

INTERDISCIPLINARY COOPERATION: PROBLEMS AND METHODS

Friedrich G. WALLNER

University of Vienna, AUSTRIA

ABSTRACT. In times of a growing splintering of disciplines in science, we need an interdisciplinary cooperation. But there are at least three misleading types of interdisciplinary cooperation which have to be replaced by the concept of interdisciplinary offered by the Viennese school of philosophy of science called Constructive Realism. The main goal of Constructive Realism is a proper (self-) understanding of science and thereby to achieve not only information but also knowledge in the sciences. The methodology Constructive Realism offers for that goal is the so-called “strangification”. Apart from that the concepts of ontology, truth and interculturality are discussed from the point of view of Constructive Realism.

KEYWORDS: philosophy of science, isolation of disciplines, interdisciplinary cooperation, interdisciplinarity, instrumentalism, universalism, knowledge, self-understanding of scientists, strangification, Constructive Realism, truth, relativism, “relationalism”, description or construction of reality, constructivism

I. FORMS OF INTERDISCIPLINARITY

I.1. Introduction

In the 20th century, much of the prevailing philosophy of science promulgated an understanding of science as an enterprise that is continuously striving towards a more and more accurate description of the whole nature, and eventually realizing the ideal of absolute knowledge. This erroneous attribution of tasks to science has helped to consolidate in the minds of many scientists a self-understanding of their own activity as one of describing nature – an opinion that turned out to be a self-misunderstanding. In this article, I will present the problems inherent to this self-misunderstanding of science, and I will try to suggest the necessity to replace it by a relatively new understanding of science. In order to do this though, we have to get a better idea of what science is generally considered like in our times.

In the past decades, there has been an increasing call for interdisciplinarity. Taken at face value, this call sounds very promising. Yet, in spite of this apparent progressive turn, certain understandings of interdisciplinarity have proven to be highly problematic, because they rely on problematic assumptions and lead to problematic consequences. Thus, what I want to do here is to discuss different – historically relevant or contemporary – understandings of “interdisciplinarity”. Among these different concepts, I will have to dismiss some understandings, and I will offer a better concept of interdisciplinarity. In the course of this article, I

want to show how certain understandings of interdisciplinarity are inadequate precisely insofar as they have not overcome the above-mentioned traditional self-(mis)understanding of science. Rather, they are – sometimes unconsciously – continuing to diffuse the traditional understanding of science in the guise of so-called “interdisciplinarity”.

For reasons of comprehensibility, I want to present the different concepts of interdisciplinarity first. Probably you will be familiar with one or the other concept, and if not, you might possibly recognize one of them as an underlying presupposition of your own activities as natural scientists. I will try to show you the flaws of some prevailing concepts. As a consequence of proposing a new concept, I will try to clarify that concept by unearthing the more fundamental understanding of science presupposed therein.

I.2. Problems of Interdisciplinarity

I wish to distinguish four different forms of interdisciplinarity. The first one I consider as a form of pseudo-interdisciplinarity as it is erroneously called interdisciplinarity. Then I want to show an unreal form, which is only interdisciplinary in appearance, whereas it actually leads to consequences that eventually undermine a real understanding of interdisciplinary cooperation. Finally, I want to present two further alternatives, of which the first is very popular and tempting, but poses serious problems. The final concept, suggested by Constructive Realism, will try to solve the problems posed by all other forms of interdisciplinarity.

I.2.1. Instrumentalist Interdisciplinarity

In applied sciences, it happens that there is talk about “interdisciplinarity”. The actual understanding behind this word is very often the following: an unreflected combination of knowledge with provenience from two or more different scientific disciplines, for instance a chemist using the results and methods of physics without any further concerns about the presuppositions of physics between different disciplines. This obviously has been a regular practice for decades in all kinds of fields where science is merely applied. What I want to criticize here is the ignorance towards the differences between different disciplines in terms of the methods used and the problems posed respectively. Not only is this kind of “practically oriented scientist” not aware of the presuppositions, namely the goals, methods and problems that govern the specific form of the science of which he adopts results, but at the same time he most certainly is not aware of the relativity of the goals, methods and problems of his own science. Here, another scientific discipline is only considered insofar as its results are of any direct interest and can be used for the solution of a problem, on which the scientist is working. He does not become aware neither of the problem, nor of the methods, that he uses to its solution. He does not see how his choice of information, in this case, information that does not originate from his own first-hand experience is determined by the methods and goals of his own science.

I see the real goal of interdisciplinarity not in the arbitrary use of results from this or that scientific discipline. Interdisciplinarity has to become a discourse in order to be able offer an insight into the nature of the specific scientific investigation one is pursuing. The instrumentalist understanding obscures the possibility of any such discourse from the outset.

Before we turn to the solution that I propose, we have to take into consideration another concept of interdisciplinarity, which is no less popular and, in a sense, more informative about the goal of science, even though it eventually pursues this goal in a traditional way of understanding that needs to be overcome.

1.2.2. Universalizing Interdisciplinarity

Ever since the early beginnings of philosophy and of science, there has been this motive to search for and find universal knowledge, that is, knowledge about everything. This motive was often deeply rooted in the belief, that there is a way enabling us to attain a certain type of knowledge that encompasses all possible knowledge – from all disciplines – at once. The type of interdisciplinarity based on this assumption I shall call “universalizing interdisciplinarity”, because it has been expected to lead to a final “universal knowledge”, encompassing all the scientific disciplines. Today one has accepted that neither religion, nor philosophy is able to provide a “unity of the whole”, but the project has nevertheless not been abandoned. If we want to understand in what sense such a project is gigantic and in what sense it is highly arguable due to its problematic character, we have to fully understand the consequences and the premises involved therein. Since this project has been undertaken several times in the course of the history of philosophy, let us consider an eminent example from which the full consequences become clearly visible: the case of the church against Galileo Galilei in the 17th century.

You have to consider a multitude of aspects, ranging from purely intellectual disputations over and against Galileo’s project, up to the significance of the historical background into which it is embedded, in order to understand what was at stake in this case, which to us seems nowadays incomprehensible, if not exaggerated in its vehemence. Galileo’s ambition was nothing short of giving a whole new system of explanation of the world. The point was not merely his defense of heliocentrism, since this point of view had already been taught by men before him, for instance Copernicus. If the question had been simply, whether heliocentrism or geocentrism is the right opinion, then this hardly could have been called a revolution. Yet, the very revolutionary aspect of his undertaking was the replacement of one model of explaining the world by another such model. It is insofar as the church of his time pretended to explain the world as a whole, that it felt threatened by Galilei. The process against Galilei cannot be dismissed by simply stating that the clerics were only unwilling to understand and accept Galileo’s doctrine. In fact, what was at stake was much more than a simple astronomical point of view. Far from defending the clerical reaction, I want to simply point out how the church was enforcing this process against Galilei

as a direct consequence of its own understanding of the world. The church was afraid to give up and sacrifice its own explanation of the world as a whole. Heliocentrism was incompatible with the theological model and method of explaining the world and it had seriously put these presuppositions into question. Much can be at stake, when questions are newly posed. In the history of philosophy and of science, the standpoint, that universal knowledge is something that is possible and can even be achieved, was practically held unanimously, even by philosophers of science in the 20th century. This idea was very prominent in the thoughts of famous philosopher Rudolf Carnap and the Vienna Circle, and it still continues to prevail in the contemporary, traditional philosophy of science.

Is a universalizing interdisciplinarity possible at all? In other words: is it possible to achieve an explanation of the world as a whole by means of a science, overarching and homogenizing the diversity of existing disciplines? And what are the consequences of such a conception of science? If we attempt to answer the question of the possibility of a universalizing interdisciplinarity, then the counter question has to be permitted: is there no other means of finding an explanation of the world as a whole? What was the method of a universalizing interdisciplinarity like, in the preceding centuries?

Each claim to a universal explanation goes along (at least implicitly) with the methodological question: what would be the general method to be applied in order to attempt and achieve an explanation which transcends the disciplinary boundaries? Each discipline has its own methods. Nevertheless, the question about which general method is to be used to attain universal knowledge has been ignored. In most cases, the question was not posed, and instead, the transcending of interdisciplinary boundaries was assumed, either consciously or unconsciously, to be done within the methodical framework of the respective scientific discipline dominant at its time. In the Middle Ages, theology was the "Führungswissenschaft" (i.e. the "dominant", or "leading" science), in the 18th and 19th century it was physics, and today we are about to experience a change of paradigms, namely the progressive domination of all disciplines by biology and, eventually, by the computer sciences. Let us again look at the historical developments that took place, in order to understand what exactly is involved in the problem of looking for or stating a leading science.

Each form of a hierarchically organized interdisciplinarity determines the value of questions, and thereby decides which questions are "scientific", that is, legitimate be posed, and which are not. In the time when theology was dominant in European thought, it was considered as the leading science in relation to which the whole canon of disciplines was organized. Theology was mainly preoccupied with questions concerning teleology, that is, questions that cover the subject matter of the goal and purpose of each and every thing (notably of us human beings) and of the world as a whole. The central question was in other words: what is God's will?

By the 18th century, an important shift in the organization of the sciences had taken place: physics had become the new leading science, whereas theology definitely lost its modeling function for other scientific

disciplines. Questions of theology were not anymore influential in other fields, at least not in their explicit form. Physics as the new leading science was, at that time, dominated by the mechanistic paradigm. Everything was conceived of as explainable and intelligible in terms of mechanistic processes, and these processes were basically guided by the principle of a contact causality, as the only type of causality, with a particular cause always preceding the effect (What we commonly call “causality” is therefore causality in a narrow sense, if we see it against the background of the Aristotelian distinctions). Within this framework of thought, there was no place and need anymore to assume that there was a Divine providence which guided all natural processes towards a predetermined goal, determining the events, as it were, from the future. As a consequence, objects which had until then belonged to other areas, e.g. the soul as subject matter of theology, underwent a shift and were suddenly posed in terms of concepts and questions, which had their provenience in physics (e.g. late 19th century Psychophysik). Medieval theology and modern physics were incompatible frameworks for posing problems. For instance, if we take a look at biology, we can distinguish different forms of biology, depending on the higher value that they attribute either to teleological, or to causal-mechanistic thinking. Depending on which question is asked, the science becomes a wholly new one. A teleologically oriented biology is a discipline very much different from a mechanistically oriented biology.

Generally speaking, a leading science determines the type of questions which can be posed, and thereby also determines the data that is to be taken into account and the data that is to be ignored. The history of science has shown that there has been a discontinuous evolution of leading sciences. No leading science has ever been able to guarantee its dominating position, because this position is always dependent from external factors. The problem, which discipline is to be the leading science, is a problem that cannot be solved. Therefore the idea of universal knowledge, in the sense of a science that can transcend the disciplinary boundaries, has to be dismissed. The idea is indeed rather violent, if you think about it. It means that one science imposes its methodical approach towards certain objects onto other scientific disciplines, and functions as the model-science for these sciences. The very thing ignored is that the method itself determines the object. The method of one science cannot simply be applied to the object of another science.

At the roots of this misconception lies the confusion in which many scientists can be found. Scientists often have a false, idealizing image of their own activity. They don't see that, on the one hand the scientific activity and, on the other hand the talk about this activity, are two distinct activities. If a scientist talks about his own activity, he is no longer within the confines of his discipline, at least he cannot do so without transgressing the boundaries of his own scientific discipline. What he then does is something similar to philosophy. Especially scientists that have retired from an active career in research feel tempted to make general claims about what they do, and speak as if they were doing so from within their discipline, whereas they are actually making statements from without their area of research.

What I and, generally speaking, what Constructive Realism do, is offering scientists a tool that allows them to become aware of and eventually reflect for themselves on their own scientific activities. We think scientists should be enabled to ask themselves: “*what exactly am I doing, and how can I make myself understandable to others and to myself?*”

1.2.3. Explanatory Interdisciplinarity

We have not mentioned, though, another type of interdisciplinarity, which encounters the same unsolvable problem of determining a hierarchy of the sciences. The concept of explanatory interdisciplinarity, though, does not consider merely one science as the model- science for other disciplines, as we have just encountered it with the case of universalizing interdisciplinarity. It happens that some scientists apply their methods onto other disciplines, for instance, when sociologists try to explain the appearance of certain, say physical, theories, they might claim that the respective physical theory appeared under this or that social circumstance. However, scientists mistake themselves whenever they think that they can relativize the truth of a theory from another discipline by explaining the historical emergence of that theory. To relate this to the example given: if sociologists explain the appearance of a physical theory, they deal primarily with particularities: the particular activities of particular physicists that took place in a particular point in time. The validity of the theory of the respective physicists cannot be affected by the methods of explanation that are applied onto it by sociology. Although particular scientists bring about theories, the scientific method they use lies beyond their conscious reach, precisely because the use of a method presupposes that the method is taken as obliging. The sociologists cannot simply say that a physical theory can be reduced, by means of sociological explanations, to a purely social phenomenon. Real interdisciplinarity is precisely not the mingling of methods, the relativization of one method by another method. This would be a bad understanding of interdisciplinarity.

In the case of explanatory interdisciplinarity, the question is not so much, which science is to be the model-science for all other sciences, but rather the question is that of relativization, that is, of sciences functioning as instances of adjudicating upon the legitimacy of another discipline. Whereas the universalizing form of interdisciplinarity poses the insolvable problem of the hierarchy of sciences the explanatory form of interdisciplinarity erroneously claims that some sciences are able to determine and even delimit the validity of other sciences.

We will look now at an understanding of interdisciplinarity, which differs very much from the above-mentioned conceptions. I call this type of interdisciplinarity “*strangifying interdisciplinarity*”. With the explanatory interdisciplinarity it shares the way of confronting different methodical contexts with each other, yet the purpose and the specific proceeding differs very much from the explanatory one.

1.2.4. Strangifying Interdisciplinarity

What distinguishes this type of interdisciplinarity from the aforementioned ones has to do with the claim, that we can no longer accept the imposition of methods of a science onto the objects or methods of another science. This can least be done by philosophers, but also scientists mistake their work, if they think that they can impose their methods on the methods of another discipline and thereby explain the methods of that other discipline. One important condition of strangifying interdisciplinarity is that the scientist of a certain discipline has to be ready to voluntarily understand his own discipline, because only he is really in the position to understand his discipline and to eventually modify it. This is how I came to realize the necessity for a new understanding of interdisciplinarity: many years ago, scientists approached me and complained about their lack of understanding what they were actually doing as scientists. In order to understand the full consequences of this new understanding of interdisciplinarity, we have to first understand wherein it actually consists in detail.

This type of interdisciplinarity is based on a methodological approach, that has been systematically put forward by the movement of Constructive Realism¹, of which I have been a part and whose ideas are in part influenced by Hermeneutics and also by philosopher Ludwig Wittgenstein. Strangification proceeds as follows:

The scientist transfers a proposition, or even a whole set of propositions, i.e. a theory, from its usual context into a foreign context, hence this interdisciplinary methodology is termed “*strangification*” (the original, German term we used was “*Verfremdung*”). As a first consequence of this transfer, the propositions thus strangified might not make much sense in the new context into which they are placed, or they might even seem to be nonsense. The first expected effect of a strangification is that the scientist will feel the necessity to clarify his theory to himself and to others. Thus, in a further step, the scientist urges himself to make sense of the strangified propositions. This will lead him then to find and make explicit the presuppositions that can make sense of his propositions. In many cases, this task will ask for some patience on behalf of the scientist engaged in the process of strangification, but his effort can be rewarded with a deeper understanding of what he is actually doing when he or she is working as a scientist, and of what nature the object are is (I will treat this question later), that are brought about by the propositional system he uses. By strangifying the linguistic system of his own discipline, he grants himself the opportunity to look at it from a different perspective, and to eventually position the method of his discipline within a bigger, social context. Strangification can unearth the tacit knowledge that was for most of the time implicitly presupposed by a scientist or a group of

¹ For a more detailed account, see: F. WALLNER, *Acht Vorlesungen über den Konstruktiven Realismus*. Wien: Wiener Universitätsverlag, 1991 (which is meanwhile also available in Spanish, Portuguese and Arabic translations); for further discussions, see: F. WALLNER, *How to deal with science, if you care for other cultures*. In: *Philosophica* 15, Wien: Braumüller, 1997; and T. SLUNECKO, *The Movement of Constructive Realism: A Festschrift for Fritz G. Wallner*. Wien: Braumüller, 1997.

scientists. Other than in the case of bad, for instance explanatory interdisciplinarity, the strangifying interdisciplinarity does not strive to make an assessment of one set of propositions against another set of propositions with the objective of preferring the one over the other. On the contrary, strangification is there to help both insiders and outsiders to understand a particular science better. After the process of strangification, a scientist should come back to his usual methods with a richer understanding of what he is actually doing as a scientist.

The key-concept here is *understanding*. What does it mean to understand? To understand means to be able to translate a set of coherent propositions into a common language. In a strangifying context, the presuppositions of a scientific language can become apparent to the scientist involved in the process of strangification. What he learns to discriminate are two aspects involved in the praxis of science, two aspects that must not be confused, since they otherwise lead to reductionism. By means of strangification a scientist learns to distinguish, on the one hand, that, which is irreducibly typical for and valid in his discipline only, and he also recognizes the limited scope of applicability of his propositional system. He realizes that what he claims holds only for the limited context in which it is expressed and understood. On the other hand, the scientist also discovers that his activity cannot be detached from the grounds on which his science has flourished. Despite the validity of his propositions being irreducible from without the disciplinary context, the praxis and the organization of that discipline are nevertheless rooted within the culture where it thrived, since the cultural aspect of science consists in that particular scientific activities nonetheless presuppose and take place within the realm of human (inter) actions. Therefore sciences must recognize how the cultural environment is indispensable to them. In fact, science is not uniquely rational, but rather a special manifestation of a more general, social rationality. Albert Einstein used to say that scientific knowledge is nothing but a refined version of the everyday life account. To summarize this double revelatory aspect of strangification: strangification sheds light on both the cultural dependence of science, and on the specificity of a scientific discipline¹. Thus the methodology of strangification manages to bridge the seeming gap between the mutually exclusive organizational concepts of relativism and universality. Strangification puts an end to universalistic claims and allows for a new concept of relativism, that more appropriately should be called *relationalism*, insofar as it is not the mere negation of universalism, but takes into account the typical flaws of usual relativism.

Scientists often realize that they don't know what the systems of propositions they yield really mean, whenever they have to explain it to lay people that are not acquainted with the specific language of the scientist.

¹ This can be easily understood, if you consider an experience that probably most of you have already made, namely that when you have to translate from your language into a language which is foreign to you, you also become aware of the presuppositions of the language you normally use, the presuppositions common to both language as well as those that are typical for one's own language alone.

One cause for this is that disciplines (especially in physics) have grown more and more isolated from each other as a result of the degree of abstraction attained in the language they use. It is hard and it can be misleading to try to comprehend modern physics by means of the imagination. The apparent uselessness of our imaginatory force has certainly favored this tendency of scientists losing touch with the objects of their discipline. In fact, the design of physical experiments has attained a level of abstraction so high, that the concept of object was altogether lost in the process. Objects have been dissolved into pure data.

Another reason, that not only holds for physics, but for all sciences, is that the design of university curricula, as we have hitherto known it, is itself leading to this situation of isolation and lack of self-understanding: nowadays, the training of scientists takes place in such a disciplinary isolation, that after many years of research scientists are often even completely ignorant as to the activities of their colleagues from the neighboring disciplines.

1.2.4.1. Reality, Life-world and Actuality

The strangifying form of interdisciplinarity, as Constructive Realism has put forward, rests upon ontological clarifications, and these require an adequate understanding of science, as we have tried to give so far. It is not enough to say that scientists are not describing the world, but constructing realities. We have to give, and we can give a meaning to these programmatic claims.

We have claimed that each scientific discipline has a double aspect. On the one hand it is socially embedded insofar as it is a refinement of a social rationality, thus there is no fundamental difference between social and scientific rationality. Whenever scientists communicate with each other, this communication is only possible on the basis of the social embedding with its conventions, in which the scientists take part as individuals. This environment, considered in its totality, is a construct that we want to call "*life-world*". This is the generative function of the life-world: within the world of everyday praxis, it allows for another type of praxis, the scientific praxis. In this sense, the methodology of strangification is nothing but a turn, a return towards the context, into which the scientific praxis is grounded. It is from this context, that a science can learn something about itself (reflexive function of the life-world). Since contexts are nowhere delimited, there is no limitation as to the scope of a context. A construct can be strangified in as many different ways as there are different kinds of contexts. On the other hand the theories that scientists produce are realities in their own right, irreducible to social factors. By saying this, we claim that there are at least two fundamental realms of reality. What we call "*reality*" is the result of a construction. Nevertheless, we have to distinguish two very different kinds of reality. On the one hand there are realities that we humans live in; on the other hand, there are realities that we describe / construct by means of concepts and data. Here we have to be careful not to make the mistake that has been made for so long throughout the history of philosophy and of

science. What a science describes is not some kind of reality in itself (something we want to call “*actuality*”¹). Science makes constructs, and what it constructs is what we want to call “*microworlds*”. What we understand by this word are reduced versions of the world, worlds construed with a set of selected data. The language used is part and parcel of that world, since it provides the concepts that, in their totality, determine and structure the selection of data. If these microworlds are reduced version of the world, they stand in a relation to actuality. Yet – what exactly is the nature of their relation? As living beings, i.e. organisms, we humans are rooted within actuality. As reflexive, knowing beings, our object is nevertheless not actuality, but the object is a microworld, a construct – and the moving, interactive totality of constructs is reality. Reality is not an autonomous realm, but it is the realm of human constructs. And how do these constructs come about? They are results of “*deformations*” (Maturana²), that we as living beings experience from actuality. Thus, actuality is of some help and stands in a certain relation to the constructs of science, although this relation is indirect.

We admit that there is a *world out there* (actuality), but we refuse to pretend that it can be described. This impossibility results not from any cognitive deficiency, but from the new conviction that the world out there is simply something, that cannot be known, or in any other way mirrored. The realm of actuality was always assigned the wrong role, and this was so primarily due to a false understanding of the nature of science.

ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫЕ ВЫЗОВЫ КАЧЕСТВУ ЖИЗНИ, КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ И САМОРАЗВИТИЮ ЧЕЛОВЕКА XXI ВЕКА

В. И. Андреев

*Института педагогики и психологии Казанского (Приволжского)
Федерального университета, г. Казань*

Современный экономический кризис, охвативший все страны и континенты, еще раз со всей очевидностью показал, что человеку ни в одной сфере его жизнедеятельности не удастся ни изолироваться, ни дистанцироваться от глобализационных вызовов. Чтобы наш дальнейший анализ содержательно был достаточно определенным и конструктивным, уточним некоторые ключевые понятия. Понятие «глоба-

¹ We have chosen the word ‘*actuality*’, since we have derived it from the original German term ‘*Wirklichkeit*’ – a term that, in its verbal/predicative form ‘*wirken*’, suggests the exclusively processual, active and therefore self-sufficient character of this realm, whereas the term ‘*reality*’ is derived from the Latin term ‘*realitas*’, which itself is derived from the Latin term ‘*res*’ for thing or object. In other words: reality is the realm of objects, and objects, in our understanding, are nothing but constructs, that result from social and mental activities.

² See f. ex. H. R. MATURANA & F. J. VARELA, *Autopoiesis and Cognition*. The Realization of the Living. Dordrecht: Reidel, 1980.

лизационный», чаще всего, в своей содержательной точке зрения обозначает – всемирный. Но понятие «глобализационный» имеет еще одно измерение. Оно обозначает, что нечто всесторонне и многомерно охватывает самые различные стороны и качества жизнедеятельности человека XXI века. В контексте анализа проблематики этой статьи мы ограничимся анализом качества жизни, качества образования и саморазвития человека XXI века. Далее, прежде чем непосредственно перейти к анализу самих вызовов, так же уточним, что отражает понятие глобализационные вызовы. Глобальные вызовы – это наиболее мощные факторы и барьеры и порождаемые ими сверхсложные и сверхтрудные проблемы, требующие системного, комплексного, междисциплинарного и одновременного глобального, то есть *всемирного* по своим масштабам, разрешения, от которых прямо или косвенно зависит качество жизни как всего человечества, так и отдельно взятого человека.

Наш анализ глобальных вызовов XXI века правомерно начать с глобального экономического вызова, в контексте качества жизни, качества образования и саморазвития человека. Однако, предварительно остановимся еще на понятии «качество жизни». Категория «качество жизни», как характеристика жизни человека, весьма многопланово и многомерно. Оно зависит от многих показателей и условий. Под *качеством жизни* в современных концепциях и представлениях чаще всего понимают интегральную характеристику социально-экономических, политических, культурно-идеологических, экономических факторов и условий жизнедеятельности человека в обществе. Наиболее продуктивные концептуальные представления о качестве жизни имеются в исследованиях, начатых Тейяром де Шарденом и В.И. Вернадским, которые ввели в научный оборот такие понятия как «ноосфера – сфера разумно организованного взаимодействия общества и природы.

Биосфера превращается в ноосферу при целенаправленной деятельности человечества путем реализации мер по рациональному природопользованию» [1, 4]. Согласно их концепции в представления о качестве жизни следует включить ряд ограничений по удовлетворению потребностей людей, обеспечивающих гармоническое развитие ноосферы. Изучение различных концепций и представлений позволило нам утвердиться в следующем понимании качества жизни. Качество жизни – это степень соответствия тех показателей и условий, которые характеризуют реальную жизнь, с теми представлениями, которые соответствуют некоторому идеалу. Видимо, не случайно мы говорим, что качество жизни низкое, среднее, высокое, то есть, чем выше степень соответствия наших реальных показателей и условий жизнедеятельности с идеальными, тем выше качество нашей жизни.

Понятие «качество жизни» связано с понятием «уровень жизни». Эти понятия, к сожалению, часто используются как синонимы, что, на наш взгляд, не вполне корректно. Понятие «уровень жизни» чаще всего определяется показателем, характеризующим количество и качество товаров и услуг, потребляемых в стране. К показателям, детерминирующим

качество ЖИЗНИ, чаще всего относят: физическое и моральное здоровье общества; охрану окружающей среды; употребление населением страны экологически чистых продуктов; условия труда и безопасность производства; продолжительность жизни; качество образования и здравоохранения и другие. Для нас наибольший интерес представляет точка зрения А.И. Субетто, который качество жизни определяет как систему духовных, материальных, социокультурных, экологических и демографических качеств (компонентов жизни) и понятие «кругооборот качества», которые все чаще используются в исследовании проблем качества жизни и управлении качеством жизни [7].

Кругооборот качества жизни чаще всего включает следующее: качество человека – качество труда – качество производства – качество технологий – качество образования – качество науки – качество управления. Если взять отдельно взятого человека, то наиболее значимые показатели его качества жизни могут иметь как общие (инвариантные) показатели, так и особенные. Среди слагаемых компонентов качества жизни отдельно взятого человека (качество человека) могут быть выделены: качество (уровень) здоровья и степень ориентации человека на здоровый образ жизни; качество (уровень) духовно-нравственной культуры; качество (уровень) материального состояния, благополучия; качество ценностно-смысловой ориентации человека; качество (уровень) самоорганизации, самоуправления; качество (уровень) интеллектуально-творческого потенциала; качество семейной жизни, семейного воспитания; качество образования; качество (уровень) способностей к самообразованию, саморазвитию; качество досуговой сферы; качество социализации, социальных взаимосвязей человека; качество общей и профессиональной культуры человека.

При этом, качество образования чаще всего рассматривается и определяется как степень соответствие четко определенному образовательному стандарту или некоторому идеальному представлению о качестве образования. Применительно к понятию «качества» в контексте «качества образования» правомерно говорить: об актуальном и достигнутом уровне качества образования; о приращении качества образования, т.е. того, что удалось усовершенствовать, улучшить; о резервных возможностях повышения, т.е. о потенциальных возможностях повышения качества образования при вполне определенных социально-педагогических условиях. Наши исследования показывают, что существуют законы прямой и обратной взаимосвязи между качеством жизни и качеством образования в социуме, например, в отдельно взятой стране. Эти законы прямой и обратной взаимосвязи между качеством жизни и качеством образования, качеством образования и качеством саморазвития человека можно сформулировать следующим образом: Закон первый. Качество жизни в социуме (в отдельно взятой стране) как интегральная характеристика многих составляющих включает в себя как одну из базовых составляющих качество образования, которое непосредственно влияет на качество жизни людей в этой стране. Закон второй, уровень влияния на качество жизни качества образо-

вания тем выше, чем выше качество образования. Закон третий. Чем выше качество образования, тем выше уровень его влияния на качество развития и саморазвития отдельно взятого человека.

Несмотря на кажущуюся тривиальность и очевидность выше сформулированных законов в реальной жизни, этими законами люди либо пренебрегают вообще, либо недооценивают их значение. Для более содержательного анализа влияния этих законов, например, на качество образования, необходимо выделить слагаемые качества образования. На наш взгляд, слагаемые качества образования и соответственно кольцо ускорения качества образования можно представить следующим образом. Слагаемые качества образования (кольцо ускорения качества образования): качество (актуальный уровень) развития учащихся (студентов); качество (уровень) развития личностных и профессиональных качеств педагога (педагогов); качество целей образования (обучения, воспитания, развития); качество содержания образования; качество методик и технологий обучения, воспитания, развития обучающихся (студентов); качество материально-экономического обеспечения образования; качество образовательной среды; качество инноваций в образовании; качество управления образованием; качество мониторинговых технологий в образовании; качество результатов образования (уровень обученности, воспитанности, развития учащихся, студентов); качество, уровень способностей, компетенций к дальнейшему самообразованию, саморазвитию).

Следует особо подчеркнуть, что стоит лишь существенно изменить (например, в лучшую сторону) любой из 12 вышеперечисленных элементов качества образования, как изменятся все элементы образовательной системы. «Кольцо ускорения качества образования» действует как своеобразный «ускоритель», если, конечно, его элементы изменяются в лучшую сторону и, наоборот, стоит лишь ухудшить качество любого из элементов, то на выходе качество конечного результата будет изменяться, соответственно, в худшую сторону. С точки зрения, например, качества (уровня), материально-экономического обеспечения, как в локальном (для отдельно взятого учебного заведения), так и в глобальном масштабе чувствительность к этим компонентам весьма велика.

Экономический вызов

В последние 20 лет, а именно столько лет прошло со дня смерти академика Сахарова, мы все больше убеждаемся в правоте его идей о целесообразности конвергенции, взаимопроникновении двух систем, социализма и капитализма. В споре двух идеологий, двух систем капитализм хотя и победил, но, если учитывать тот тотальный экономический кризис, который он породил, то мы еще раз убеждаемся в том, что он и как идеология, и особенно как экономическая составляющая системы жизнедеятельности человека и человечества в XXI веке далеко не идеален. Экономический вызов, о котором речь пойдет далее, породил и продолжает порождать ряд чрезвычайных сложных проблем.

Одна из этих проблем – это экономическое неравенство в распределении доходов. Если все население России по доходам разделить на десять групп, то доходы самых богатых, по отношению к доходам самых бедных, по подсчетам экономистов превосходят в 16 раз, а с учетом скрытых доходов в 30 и даже 50 раз [5, с. 4]. Этот коэффициент неравенства доходов самых бедных и самых богатых групп населения для скандинавских стран составляет 3 – 4, для Японии 4 – 6, для Евросоюза 5- 6, для США – 9. Совершенно очевидно, что экономическое неравенство супер-богатых и бедных слоев населения в России составляет вопиющее неравенство, что с неизбежностью отражается на качестве жизни и качестве образования не только бедных слоев населения, но и всей страны.

Возникает вопрос: где же выход из создавшейся ситуации? Выход достаточно простой и понятный. Необходимо перейти от единого 13% налога для всех к прогрессивному налогообложению. Более того, по расчетам экономистов, бюджет страны, в этом случае, не только бы не пострадал, но и мог бы быть увеличен в 2-3 раза. Одна из причин мирового экономического кризиса и заключается в нарушении баланса жизни бедных и богатых, в избыточном неравенстве людей, в сосредоточении доходов и капиталов у олигархов, крупных менеджеров и воротил бизнеса.

Избыточное неравенство в конечном итоге снижает и даже останавливает экономический рост страны и, как следствие, снижается качество жизни и качество образования. Вторая экономическая проблема – это финансовая поддержка государством науки, образования, культуры, здравоохранения от качества функционирования и развития которых напрямую зависит качество жизни человека.

Поэтому качество образования, какие бы модернизации и новации мы не проводили, в первую очередь зависит от того процента ВВП, которое государство вкладывает в образовательную сферу своей страны. Приведем некоторые цифры, которые еще и еще раз убеждают, что от должного финансирования образования напрямую зависит его качество. Пример первый, Знаменитый Гарвардский университет имеет годовой бюджет 2,2 млрд. долларов, что сопоставимо с расходами федерального бюджета на все вузы России. Или еще одно сравнение. Расходы в Европе и США на обучение одного студента в год составляют от 10-15 и даже 30 тысяч долларов. В России это не превышает 2 тыс. долларов, то есть практически в десять раз меньше. Пример второй. Расходы той или иной страны на образование довольно-таки устойчиво коррелируют и с качеством жизни в соответствующих странах. По данным, которые можно найти в периодической печати, скандинавские страны расходуют на образование 7-8% ВВП, США – 5,6%, Великобритания – 5,4%, Индия – 3,8%. В России в 2000 г. – 2,9%, в 2004 г. – 3,5% ВВП. В 2010 г. планируется государственные расходы на образование поднять до 3,9% ВВП [2, 3, 5]. Не трудно сделать вывод, что до тех пор, пока Российские парламентарии не поднимут расходы на образование хотя бы до 7% ВВП, Россия вряд ли выйдет на инновационный путь развития, так как качество образования, которое мы

сейчас имеем из-за недофинансирования образования, не обеспечивает конкурентоспособность наших специалистов и наших товаров на должном уровне. То, какое влияние качество образования оказывает на качество жизни и экономики страны, особенно убеждает опыт Южной Кореи. В этой связи обратимся к сборнику статей «Южная Корея глазами русских учителей», где Л.Е. Перлов пишет: «С моей, учительской точки зрения» что отличает Корею от других стран, это совершенно особое отношение к образованию. Буквально с младенческих лет маленький кореец усваивает простую мысль – твоя жизнь будет определяться твоим же образовательным уровнем. Более того – твои ровесники это тоже знают, так что конкуренция обеспечена. И выбиться вперед он сможет только в том случае, если продемонстрирует и способность, и стремление оказаться в числе лучших. Видна успешность корейской образовательной системы в реальной, а не декларируемой приоритетности ее для государства и общества. Это отражается и в финансировании отрасли (20% национального бюджета – это мировой рекорд) и в общем отношении к образованию как важнейшему аспекту жизни страны, основе ее обеспеченного настоящего, а также и гарантии будущего развития и процветания... Республика Корея – это 13-я экономика в мире, и главное, как мне кажется, причина этого – государственная система образования [8, с.17-18].

Одна из сложнейших проблем, которая является серьезным тормозом экономического и духовно-нравственного развития страны является коррупция, которая проникла во все сферы и институты многих стран мира, в том числе и в России. В мировом рейтинге Россия по уровню коррупции среди 163 стран занимает 127 место, находясь рядом с Гондурасом [4, с.29.]. На коррупционные сделки в нашей стране ежегодно тратятся порядка 240 млрд. долларов, что сопоставимо с расходами консолидированного бюджета страны. Как ни печально, но коррупция проникла и во все сферы образования. Следует особо подчеркнуть, насколько велико влияние образования на качество жизни человека, настолько же велико отрицательное влияние коррупции на все слои населения, особенно разрушительно она сказывается на процессе и результате воспитания и саморазвития учащейся и студенческой молодежи. Выпускники общеобразовательных школ, ссузов, вузов, обучаясь и воспитываясь, соприкасаясь подчас с деструктивной, а иногда криминальной средой становятся не восприимчивыми к таким духовно-нравственным ценностям, как честность, гражданственность, интеллигентность, патриотизм. Мировой опыт показывает, что коррупция в любой сфере, в том числе в сфере образования, зависит от оплаты труда граждан, задействованных в этой сфере. Поэтому до тех пор, пока не будет достойной оплаты труда педагогов и средней и высшей системы образования, то административно-правовые меры вряд ли будут эффективны.

Информационный вызов

Постиндустриальное общество в начале XXI века, буквально на наших глазах, трансформируется в общество информационное,

которое не имеет национальных границ, которое бросило вызов всем видам и формам жизнедеятельности человека, его качества жизни, качества образования и качества его личностного и профессионального саморазвития. В современном информационном обществе статус не только отдельно взятой страны или формы, но отдельно взятого человека во многом зависит от развития информационной культуры, от овладения информационными ресурсами, от способностей ими эффективно управлять. В этой связи правомерно сказать, что тот, кто сегодня владеет информацией, тот владеет миром. В этом контексте правильно говорить о глобализационном информационном вызове для качества нашей жизни, качества образования и саморазвития человека XXI века.

Одной из проблем, с которой уже сейчас сталкиваются различные компании – это взрывной рост количества цифровой информации. Согласно данным исследования, проведенного исследовательской компанией УДС, объем цифровой информации, включая электронные письма, документы, фото, видео и другие ее формы и виды, обеспечивает ежегодный рост объема цифровой инфосферы на 60% . Специалисты отмечают, что становится все более сложной проблема не просто найти место для записи информации, но определить ее тип, контекст, принять решение о целесообразности ее хранения и др. Для совершенствования и тем более гарантированности качества современного образования, важно иметь в виду, что если 10-15 лет назад информация в мире удваивалась за 5-7 лет, то сегодня, как утверждают многие ученые, информация удваивается за каждые 2-3 года. И при этом, сложность проблем поиска, переработки, хранения цифровой информации растет, и этот рост остановить, видимо, уже невозможно. Ибо информация – это кровь, которая течет по жилам корпораций, организаций, определяя основу их жизнедеятельности. Не решенной до конца остается проблема хранения информации.

Информационный вызов XXI века порождает и ряд других проблем. Одна из них – это понимание того обилия многообразной информации, которая, прямо или косвенно, воздействует на человека, детерминируя его деятельность, часто манипулируя его сознанием. Когда читаешь или размышляешь о манипуляции сознанием, то думаешь, что это касается кого угодно, но только не меня лично. Однако, при более детальном рассмотрении и анализе различных жизненных ситуаций, мы убеждаемся в том, что степень манипуляции нашим сознанием все более возрастает, а наша реакция на эти воздействия весьма не однозначна. Однако, прежде чем далее продолжить анализ средств, факторов и барьеров манипуляции нашим сознанием, уточним смысл этого понятия.

В Оксфордском словаре понятие «манипуляция» трактуют как «акт влияния на людей или управления ими с ловкостью, особенно с пренебрежительным подтекстом, как скрытое управление или обработка [3, с.29]. Нам кажется, что в этом определении очень важно выделить такие признаки, применительно к манипуляции сознанием лю-

дей, как «влияние» и «скрытое управление». Для достижения целей путем манипуляцией сознанием она, т.е. «манипуляция», должна оставаться не заметной и не очевидной. Следует также отметить, что манипуляция сознанием требует определенной ловкости, мастерства и знаний, которые присущи не всем, а только избранным, т.е. тем, кто владеет ею на уровне технологии. Более того, манипуляция сознанием масс в XXI веке действительно становится технологией и индустрией массовой культуры, часто превращающей человека в программируемого робота со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Разработка и применение все более изощренных методов и технологий манипулирования сознанием и поведением человека XXI века становится не более чем интеллектуальной услугой, особенно для власть предержащих и власть имущих. Технологии манипулирования сознанием имеют весьма большой спектр применения, не исключая учащуюся, студенческую молодежь и интеллигенцию. При этом, в современных технологиях манипуляции сознанием интеллигенции отводится особая роль. Воздействуя на интеллигенцию и через интеллигенцию, осуществляется манипуляция такими, например, общечеловеческими ценностями, как демократия, свобода, справедливость. Под лозунгами демократии успешно прошла «ваучеризация» всей страны. Людям внушали, что каждый владеющий ваучером становится владельцем частной собственности. Реально же прошло невиданное в истории человечества разграбление целой страны и присвоение миллиардных состояний, заводов, фабрик и целых отраслей производства. И все это проходило под лозунгами демократизации.

Поскольку манипуляция сознанием масс стала технологией, то возникла целая система подготовки кадров, а для этого была написана соответствующая научная и учебная литература. Истоки этих технологий можно обнаружить, например, в работах еще Никколо Макиавелли – мыслителя и политика, заложившего основы учения об управлении государством, которое требовало и манипуляции сознанием масс. Поскольку ученые давно осознавали, что воздействие на человека оказывает не само только слово, но главным образом, тот смысл, который часто требовал дополнительного толкования и разъяснения, то возникла герменевтика как наука о толковании текстов и смыслов. Герменевтический подход к углублению понимания явления или текста, описывающего это явление, требует множественности интерпретаций, поиска в сознании различных вариантов объяснения, многомерного, системного мышления. И тоталитаризм прошлого века, и демократизация начала XXI века имеют множество примеров именно манипулирования сознанием.

Одной из опасностей, исходящих от информационного пространства, является углубление разрыва в доступе к первоисточникам информации между элитой и массами. Например, читая мемуары выдающихся политиков, убеждаемся в том, как много мы не знали и не понимали. Современным вызовом со стороны информационного общества является порождение и замыслы рекламного бизнеса. Сегодня

трудно представить себе нашу жизнь без рекламы. Затраты на рекламу иногда достигают таких размеров, что идут в ущерб стоимости рекламируемого продукта. Более того, бизнес с учетом рекламы и антирекламы соответствующего продукта просто превращается в информационные войны, где о честности конкурирующих фирм не приходится даже и говорить. Поэтому информация может служить как созидательным, так и разрушительным целям. Информация становится современным супероружием и в информационных войнах, которые выигрывает тот, кто лучше владеет технологией подачи, интерпретации, скоростной переработкой и другими видами управления и информационного воздействия.

В связи с этим, можно сказать, что миром правит не тот, кто владеет информацией, а кто может ее эффективно использовать с учетом своих целей и задач. В контексте проблем информационного вызова возникает проблема развития информационной культуры учащихся и студентов – это весьма сложная и многоаспектная проблема. Если в начале развития сети Интернет была проблема приобщения учащихся и студентов к Интернету как активных пользователей, то со временем и достаточно скоро и для педагогов, и психологов возникла проблема Интернет-зависимости, особенно подростков. Эта проблема вначале была слабо осознана в педагогическом сообществе, и в настоящее время она характеризуется как форма деструктивного влияния на поведение подростков, выражающаяся в стремлении подростков уйти от фрустрирующей реальности посредством изменения своего психического состояния фиксацией повышенного, приоритетного внимания на Интернет-ресурсах. Среди Интернет-зависимых подростков в настоящее время выделяются: Интернет-коммуникаторы, Интернет-эротоманы, Интернет-агрессоры, Интернет-гемблеры, Интернет-когнитиваторы, Интернет-покупатели и др. Проблема информационной культуры субъектов современного образования относится и к педагогам, и к учащимся как проблема их готовности к эффективному поиску, хранению, отбору, систематизации, передачи практического использования информации различных телекоммуникационных технологий, в том числе и для личностного и профессионального развития и саморазвития.

В современном мире, и особенно в России, проблема информационно-коммуникационного пространства, которое влияет на обеспечение национальной и духовной безопасности, имеет чрезвычайно много векторов своего влияния. В зависимости от того, какой будет это информационно-коммуникативное пространство в средствах массовой информации: конструктивным или деструктивным, созидающим или разрушающим наши, особенно духовно-нравственные ценности, будет зависеть и влияние на качество нашей жизни и качество нашей воспитательно-образовательной деятельности. Пока по данным И.Н. Панарина «Около 80% российского телевидения в прайм-тайм заполнено демонстрацией насилия и циничной жестокости» (против 15% в Европе и США)» [6, с.253]. Таким образом, информационные вызовы

XXI века, имея глобализационный по своей сути характер, представляют собой переплетение весьма сложных проблем, от разрешения которых зависит и качество нашей жизни, и качество образования, а также и саморазвития человека XXI века.

Инновационный вызов XXI века

Для конца XX и начала XXI века характерно то, что все больше число стран, организаций, фирм, учебных заведений и людей вовлекаются в инновационную деятельность. В российском, особенно в научном сообществе, имеется глубокое понимание того, что качество нашей жизни, качество образования и саморазвития человека при прочих условиях человеческой жизнедеятельности все более и более будет зависеть от того, насколько быстро и эффективно страна, ведущие виды жизнедеятельности человека выйдут на путь инновационного развития. Япония, Южная Корея, скандинавские страны в конце прошлого века продемонстрировали всему миру, что в сравнительно короткий отрезок времени можно добиться выдающихся результатов и в качестве жизни, и в качестве образования, а также в саморазвитии отдельно взятого человека, если встать на путь инновационного развития. Что же для этого нужно, какие инновационные вызовы, решение каких суперсложных проблем придется системно и целенаправленно решить России и всем нам, чтобы принять этот инновационный вызов?

Изучение Японского инновационного менеджмента, инновационных зарубежных и отечественных учебных заведений, разработка авторских учебных курсов, таких как «Педагогика высшей школы: инновационный прогностический курс», «Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности», показали, что инновационный вызов, это, прежде всего, вызов к развитию и саморазвитию инновационного мышления, инновационной культуры самого человека. Да, без новой и новейшей техники и технологий инноваций не бывает. Но и освоение, разработка и внедрение новой новейшей техники и технологий требует принципиально нового – инновационного мышления и инновационной культуры самого человека.

Инновационное мышление – это сложный тип мышления интегративно включающее системное, творческое, критическое, прогностическое и рефлексивное мышление, направленное на решение инновационного типа задач и проблем. Почему в инновационное мышление входит системное, творческое, критическое, прогностическое и рефлексивное мышление? Для любой инновационной деятельности необходимо выйти за пределы традиционной системы, соотнести ее прошлое и увидеть развитие будущей инновационной системы, чтобы найти приемлемое /инновационное решение, чаще всего весьма и достаточно сложные инновационные задачи, проблемы. Инновационное мышление естественно имплицитно включает в себя и реализуется на основе творческого мышления. Так, требуется генерирование новых идей, выдвижение оригинальных гипотез, разработка и внедрение инновационных проектов. Для любой инновационной деятельности очень важно системно соотнести новое и старое, критически оценить

возможности, риски и установить перспективы инновационного решения, возникающие в процессе инновационной деятельности. Рефлексивное мышление в условиях инновационной деятельности так же выполняет очень важную созидательную функцию, так как позволяет тому, кто инициирует ту или иную инновацию «отрефлексировать», осмыслить применительно к самому себе: для чего это нужно, какими внутренними резервами я располагаю, что требуется мне изменить, прежде всего, в самом себе, чтобы на основе творческого саморазвития быть успешным и даже конкурентоспособным в инновационной деятельности?

В условиях инновационного вызова XXI века естественно, что успешность жизнедеятельности человека будет зависеть от инновационной культуры всех и каждого участника инновационных процессов, как в производственной, научной, образовательной, досуговой и любой другой сферах деятельности. Что мы имеем в виду, когда речь ведем об инновационной культуре? Инновационная культура, например вузовского преподавателя – это еще более сложное понятие, включающее в себя как весьма важный, но не единственный элемент – инновационное мышление. Не претендуя на окончательную формулировку определения понятия «инновационная культура» можно высказать, опираясь на свой опыт научно-исследовательской и инновационной деятельности, следующее.

Инновационная культура педагога – это высокий уровень готовности педагога к эффективной инновационной деятельности в сфере образования, направленный на решение все более сложных инновационных задач и проблем. Структура инновационной культуры педагога как минимум должна включать в себя: устойчивую мотивацию и ценностно-смысловые ориентации, характеризующие личностную значимость инновационной деятельности; высокий уровень профессиональной и методологической компетентности (включающие знания, умения, способности), инновационно-направленное мышление; способности личности к непрерывному творческому саморазвитию и самообразованию в контексте и с учетом соответствующего вида инновационной деятельности. Далее хотелось бы выделить некоторые наиболее значимые факторы и условия, способствующие развитию и саморазвитию инновационной культуры вузовского педагога: участие в различных инновационных проектах на конкурсной основе; систематическое участие в научных конференциях, как отечественных, так и зарубежных; не ранее чем раз в три года повышение квалификации; разработка и реализация программ самообразования; разработка и реализация авторской инновационной технологии обучения и воспитания студентов; сотрудничество с крупными учеными, научными школами; стажировка в престижных инновационных вузах, известных научных центрах; участие в интерактивных лекциях, Интернет-конференциях; участие в поиске и выполнении научных грантов, как отечественных, так и зарубежных; посещение и (или) участие в различных выставках достижений науки, техники, искусства; активное использо-

вание в своей практической деятельности Интернет-ресурсов; подготовка и публикация научных статей, монографий, инновационно-прогностических учебных пособий. В рамках этой статьи мы не стремились актуализировать внимание лишь к экономическому, информационному и инновационному вызову, однако, реально проблем глобализационного характера значительно больше.

Литература

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие. / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2005.
2. Зинсер, Р. Педагогика профессионально-педагогической подготовки в США / Р. Зинсер // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2009. – №1.
3. Кара-Мурза, С. Манипуляция сознанием / С. Кара-Мурза. – М, 2006.
4. Макаркин И.Л. Модернизация во имя повышения качества образования. – Изд-во Мордовского ун-та, 2007.
5. Нигматуллин, Р.И. Кризис и модернизация России – тринадцать теорий – М., 2009.
6. Панарин, И.Л. Информационные аспекты обеспечения национальной и духовной безопасности / «Диалог культур и цивилизаций в глобальном мире». – СПб., 2007.
7. Субетто, А.И. Управление качеством жизни и выживаемость человечества // Стандарты и качество. -1994. – №1.
8. Южная Корея глазами русских учителей: сб. ст. – Казань: ЦИТ, 2009.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ САМОРАЗВИТИЯ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

Ю. В. Андреева

Казанский (Приволжский) Федеральный университет, г. Казань

Проблема модернизации профессионального образования актуальна не только для России. Как отмечает немецкий исследователь Д. Ратцке: «В ходе изменений общества и технологий СМИ должен измениться сам журналист, его профессиональная этика, следовательно, должно измениться и его образование» [2].

Сегодня проблемы реформирования журналистской школы многие страны решают, отталкиваясь от своих образовательных традиций, поскольку традиционно в мировой системе высшего журналистского образования не сложилось единых стандартов и единых подходов. Между тем, большинство знаменитых школ журналистики делают акцент на ранней профессиональной инициации студентов.

Профессионально-творческая инициация – некий акт превращения студента в журналиста, рождение молодого профессионала, пробуждение в студенческой «Я-концепции» базовых, глубинных основ «Я-профессионала». Профессиональная инициация студента позволяет будущему специалисту профессионально состояться уже на этапе обучения в вузе, принимая и осознавая правила, нормы профессиональной конкуренции. Профессиональная инициация студента в

рамках учебного процесса позволяет ему избежать излишних стрессовых ситуаций, поскольку он находится не в конкурентной среде профессионалов, а в процессе сотворчества с педагогом-мастером. Профессиональные успехи, которыми сопровождается инициация, способствуют укреплению адекватной самооценки студента, закрепляют его индивидуальные позитивные модели конкурентоспособности.

Профессиональная инициация студентов на наиболее ранней стадии характерна для американской обучающей системы. Так, в Америке особенно популярны школы прикладной журналистики, открытых при крупных редакциях, слушателями которых могут стать только бакалавры и специалисты (непрофильных факультетов: юридического, исторического, экономического и т.д.) и только на платной основе. Интересно, что в подобные школы не принимают студентов-журналистов и работающих сотрудников СМИ. Организаторы подобных школ полагают, что особое внимание следует уделять обучению профессиональным навыкам, таким как техника ведения репортажа, методика поиска новостей и др. Подобные школы журналистики, напоминающие творческие мастерские, в настоящее время приобретают все большую популярность в Австралии, Швеции и Германии. Американская модель ранней профессиональной инициации базируется на идее того, что журналист «с чистого листа», без профессиональных знаний и навыков имеет больше шансов раскрыть свою индивидуальность, продемонстрировать способности к саморазвитию.

Французские педагоги полагают, что к профессиональной инициации студентов нужно готовить: изменения в «Я-концепции» студентов должны происходить не революционно, а напротив – поэтапно и постепенно. В «большую журналистику» студентов выпускают лишь на пятом году обучения, при этом в редакциях за каждым студентом закрепляется конкурентоспособный журналист, выполняющий миссию творческого наставника. Интересно, что работа в редакции подразумевает полное погружение в творческую среду на длительное время (от 6 месяцев до года). Так, в длительном и динамичном процессе общения и совместного творчества мастера и ученика и происходит акт рождения профессионала. Французские коллеги выделяют ряд важнейших условий для профессиональной инициации: 1) мотивация – «первое условие вашего успеха – горячее желание стать журналистом»; 2) умение ориентироваться в современных процессах «знать, но особенно понимать»; 3) индивидуальный стиль – «пишите живо, просто, коротко и конкретно» и 4) хорошее здоровье «журналистика сопряжена с высокой физической и психической нагрузкой».

Главным результатом обучения, которое по замыслу французской системы завершается актом профессиональной инициации является становление саморазвивающейся личности журналиста. Об этом свидетельствует одна из ключевых компетенций, заявленная как способность воспринимать современные события критично, всестороннее, в перспективе их развития.

Вообще принято выделять так называемый *Американский и Европейский стандарт журналистского образования*. Американский стандарт ориентирован на решение профессиональных задач и развитие ключевых компетенций; Европейская модель отличается большей фундаментальностью: студенты получают обширные знания в различных областях гуманитарных знаний. Подводя итог краткому анализу зарубежного опыта, можно сказать, что сторонники поэтапной подготовке профессиональной инициации – это представители знаниеоценочного и компетентностного подходов в профессиональном образовании. А приверженцы практико-ориентированного, проблемного подхода в профессиональном образовании поддерживают, как правило, стратегии ранней профессиональной инициации.

В условиях модернизации российского образования, перед факультетами журналистики ставится проблема подготовки журналиста бакалавра. Фактически, бакалавриат подразумевает подготовку компетентного репортера, готового работать в информационных программах ТВ, работать в отделах новостей печатных и электронных СМИ. Выпускник вуза не только должен обладать набором базовых профессиональных компетенций, но также иметь сложившуюся Я-концепцию профессионала, иметь опыт профессиональной инициации. Возможно ли в принципе решить эту задачу за три года обучения? С другой стороны, в отечественной системе подготовки журналистов не предусмотрено параллельное обучение бакалавров, специалистов и магистров. Напротив, магистр проходит все ступени профессионального роста. Следовательно, всех студентов ждет общая ранняя профессиональная инициация.

Стоит обратить внимание на то, что в еще в начале 90-х профессионально-творческая инициация выпускников факультетов журналистики происходила, как правило, довольно мягко, в условиях работы в редакции и сотрудничества с наставником. Коммерциализация СМИ и профессиональная межличностная конкуренция изменила устоявшиеся традиции. В обозримом прошлом профессиональная инициация студентов чаще всего происходила вне вуза, на стадии профессиональной адаптации. Имея должность корреспондента, молодой специалист как бы постепенно превращался в журналиста, один на один сталкиваясь со сложнейшими профессиональными и личностными проблемами, оказываясь вовлеченным в постоянные творческие кризисы. Эта практика приводила к неустойчивости журналистского сообщества – текучки кадров. Как показывают специальные исследования, за 3–4 года до 70 процентов меняется состав редакций коммерческих СМИ, (в которых развита профессиональная конкуренция).

В последние годы позитивные изменения произошли во многом благодаря активному введению в учебный процесс мастер-классов. Благодаря работе в «творческих мастерских» студенты получили возможность компенсировать проблемы, связанные с отсутствием института профессионального наставничества.

Результаты проведенных исследований среди студентов факультета журналистики Казанского государственного университета по оценке мотивации, предпочтений, уровня развития профессиональных компетенций показали, что в целом готовность к обучению в условиях мастер-класса формируется лишь к 4-му курсу. При этом студентам предоставляется выбор между несколькими мастер-классами, которые ведут педагоги – профессионалы в СМИ различного формата. Это может быть телевизионная, радио журналистика, Интернет-издание, печатное издание – газета или журнал. Студент также делает выбор по тематическим предпочтениям: это может быть политическая, экономическая, спортивная, правовая, культурологическая или другая специализация. Сейчас в России информационное пространство весьма обширно. Средства массовой коммуникации могут быть отнесены к коммерческим изданиям, общественно-политическим, государственным и т.д. При этом условия конкуренции в разных плоскостях информационного бизнеса принципиально отличаются.

Для достижения уровня конкурентоспособности студенту необходимо не только выбрать адекватную своим личностным ресурсам специализацию, но и понимать, какие именно профессиональные компетенции следует развивать. Так, в коммерческом издании от журналиста требуются креативность, умение работать с заказчиками, в государственном СМИ – исполнительность, аккуратность, в независимом СМИ – креативность, смелость, способность работать с «закрытыми» темами и т.д.

В процессе сотрудничества и сотворчества в рамках мастер-класса акт инициации происходит в результате осуществления реального профессионально-творческого проекта, который от идеи до реализации и презентации студентом проводится самостоятельно. Однако при необходимости и по желанию студента на некоторых этапах выполнения проекта он может получить профессиональную консультацию у педагога-мастера или работать в условиях сотворчества. Презентация студенческой профессиональной инициации чаще всего происходит на конкурсной основе во время публичной защиты проекта, сопровождающейся детальным анализом и критериальной, рейтинговой оценкой.

Однако веление времени заставляет нас видоизменять не так давно сформированную практику творческого сотрудничества педагога-мастера и студента. При ранней профессиональной инициации на первый план выходит проблема диагностики, коррекции и саморазвития студентом своей профессиональной «Я-концепции». Сотрудничество со студентом в данном направлении можно представить как комплекс сложнейших задач:

1. Что именно корректировать в «Я-концепции» студентов-журналистов?
2. Каким образом производить коррекцию «Я-концепции» студентов-журналистов в рамках дидактического процесса?
3. Как запустить процесс самокоррекции «Я-концепции» студентов-журналистов?

На современно этапе коррекция «Я-концепции» студента-журналиста в ходе учебного процесса сводится к обучению студентов стерео-

типам профессионального поведения, деятельности, реже – мировосприятия. Так, авторы пособия «Практическая психология PR и журналистики» М.А.Кузнецов и И.В.Цикунов пишут о том, что настоящий журналист в любом событии должен видеть «тему», в любом собеседнике – потенциального интервьюера. Это самый простой способ достижения быстрых результатов. И действительно, с одной стороны, подобный подход помогает выпускнику вуза – молодому специалисту максимально быстро включиться в профессиональную деятельность: он «говорит» на языке журналистов и даже мыслит и воспринимает мир профессионально, как говорят телевизионщики, сразу «видит картинку». Однако, во-первых, любой стереотип становится ограничением творческого самовыражения, а во-вторых, приводит к преждевременному «профессиональному старению» и даже профессиональной деградации. В практической журналистике случайных успехов практически не бывает и недостаточно примеров, когда новички, создавали произведения и проекты высокого уровня [2].

В последние годы в профессиональном образовании в подготовке журналистов есть мнение, что формирование «Я-концепции» студента-журналиста нужно начинать с «чистого листа». Приверженцы аксиологического подхода к профессиональному обучению предлагают определить конечную «цель»: разработать идеальную модель профессионала и сокращать дистанцию между «Я-реальное» и «Я-идеальное». Вполне очевидная сложность данного подхода заключается в том, что в каждом конкретном случае, для каждого профессионала «Я-идеальное» будет обладать набором индивидуальных характеристик из-за многогранности и разноплановости журналистской профессии и набора личностных характеристик обучающегося. Например, специфика идеальной конкурентоспособной профессиональной модели журналиста-телевизионщика в корне отличается от журналиста печатного издания. Конкурентоспособный журналист-расследователь (в криминальной журналистике) демонстрирует в профессиональной деятельности такие качества и компетенции, которые совершенно не пригодятся в работе журналисту – специалисту в области культуры. Естественно, важнейшим фактором максимальной самореализации журналиста становится правильное профессиональное самоопределение. Однако в 18-20 лет (возраст бакалавриата) сложно осознанно и безошибочно сделать профессиональный выбор жизненной важности.

В условиях ориентации профессионального обучения на саморазвитие конкурентоспособности студента-журналиста важнейшую роль занимает динамический подход к коррекции проектирования «Я-концепции» в рамках профессиональной инициации. В принципе конкурентоспособный специалист – это личность, обладающая конкурентоспособной «Я-концепцией». Я-конкурентоспособный журналист не всегда соответствует Я-идеальный журналист, главное, что эта модель становится уже более конкретна и может быть скорректирована с учетом индивидуальных особенностей студента.

Ключевые компоненты «Я-концепции» конкурентоспособного журналиста

1. Сложившееся, адекватное представление о журналистской профессии; о глобальной социальной миссии журналистики и интересующей тематической специфике, сложившейся в процессе обучения и подтвержденной в ходе профессиональной деятельности. Понимание возможностей и свобод журналиста, умение самому выстраивать индивидуальные критерии профессиональной этики.
2. Сформированное представление о своих ролевых профессиональных функциях и персональной миссии в журналистике. (Например, это может быть миссия «третьей стороны» для ведущего рубрики «криминальное расследование»).
3. Адекватная, устойчивая и позитивная самооценка, высокий уровень самоуважения, позволяющие выстраивать деловые и творческие отношения с представителями различных социальных кругов на равных позициях.
4. Четкое представление о своих возможностях в профессиональной конкуренции, адекватная оценка сил и шансов на успех, знание о творческом, профессиональном резервном потенциале. Знание своих положительных и отрицательных качеств, умение опираться на свои позитивные качества, нивелируя еще недостаточно сформированные.
5. Осознанное и взвешенное целеполагание, смелость и независимость в принятии решения, профессиональная ответственность за конечный результат.
6. Понимание и разделение актуальных Я-образов: Я-журналист, Я-другой (Я-родитель, Я-друг), позволяющие сохранить творческое долголетие – профессиональную адекватность и социальную адаптивность.
7. Выработанные, неоднократно подтвержденные и корректируемые в зависимости от обстоятельств профессиональной деятельности индивидуальные стратегии достижения успеха с конкурирующими изданиями (и коллегами-журналистами).

Представленная модель «Я-концепции» конкурентоспособного журналиста становится неким ориентиром в работе студента над самим собой. Поскольку для студента-журналиста уже первых лет обучения важнейшей становится проблема поиска себя, своего индивидуального пути, самореализации творческого потенциала в выбранной профессии. Помочь в решении столь сложной проблемы может понимание особенностей идеальной (инвариантной) модели конкурентоспособности, определение своей индивидуальной модели конкурентоспособности и разработка профессиональных успешных стратегий на этой основе.

Этапы проектирования и реализации студентами-журналистами персональной модели саморазвития конкурентоспособности

1. Выявление основ личной профессиональной мотивации и по-

требностей (желание славы, известности, максимальной самореализации, финансовой состоятельности и др.)

2. В процессе самопознания, определение детерминирующих особенностей личности, выявление индивидуальных различий и личностных особенностей
3. Определение стиля журналистской деятельности, жанровых, тематических и других профессионально-творческих предпочтений.
4. Анализ идеальной (инвариантной) модели конкурентоспособности журналиста.
5. Разработка индивидуальной модели профессиональной конкурентоспособности
6. Разработка индивидуальных стратегий конкурентоспособной деятельности в журналистском творчестве.
7. Реализация спроектированных стратегий в журналистской деятельности.
8. Анализ результатов, коррекция стратегий повышения уровня конкурентоспособности.

Таким образом, профессиональная инициация студента должна быть, на наш взгляд, предвосхищена, подготовлена поэтапной, вдумчивой работой с профессиональной «Я-концепцией», которая подразумевает активную рефлексию студента. В противном случае, ранняя профессиональная инициация может повлечь за собой снижение профессиональной мотивации к успеху, ослабеванию интереса к учебному процессу, и главное, к нивелированию профессионального и личностного саморазвития. Только при соблюдении данной последовательности, профессионально-творческая инициация действительно способствует тому, что будущий специалист профессионально состоится, будет ориентирован на то, чтобы профессионально конкурировать и побеждать.

Литература

1. Кузнецов, М.А. Практическая психология PR и журналистики: учебно-практическое пособие. – М.: «Рип-холдинг», 2002. – 148с.
2. Ratzke D. Neue Technologien und die Entwicklung der Medien in Russland und Deutschland. Institut fuer Medienentwicklung und Kommunikation GmbH in der Verlagsgruppe FAZ GmbH. Frankfurt a.M., 1998. – P. 33.
3. <http://www.cfpj.com/cfj/scolarit2/php>

АНАЛИЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ БАЗЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

А. А. Атрошкина

Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк

В настоящее время нормативно-правовое обеспечение электронного обучения продолжает оставаться, пожалуй, одним из самых основных вопросов, если говорить о серьезном внедрении e-learning

в педагогическую практику. Образовательные учреждения не могут разрабатывать собственные стандарты, не обращая внимания на законные интересы остальных вузов, находящихся на рынке образовательных услуг.

В Федеральном законе РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» введена отдельная статья (ст. 16), посвященная реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Согласно документу в дополнение к понятию “дистанционные образовательные технологии” приводится понятие “электронное обучение”, приказом Минобрнауки РФ от 6 мая 2005 г. № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» определен Порядок использования дистанционных образовательных технологий, установленный федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, но, тем не менее, обнаруживается существенный недостаток в отсутствии понятия “дистанционной формы обучения” и предлагается считать дистанционное обучение технологией.

Курсы дисциплин, организуемые с применением дистанционных образовательных технологий, создаются преподавателями, либо специалистами в области информационных технологий, либо совместно, что требует немалых инвестиций на разработку объектов дистанционных образовательных технологий, решения вопроса, связанного с распределением учебной нагрузки по созданию электронных курсов, соразмерной оплаты, а также необходимостью установления авторского права на разработанную продукцию.

В соответствии с Федеральным законом “при реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, хотя не все высшие образовательные учреждения эффективно пользуются своим подключением к Сети. Эта причина исключают повсеместное внедрение электронного обучения.

Приказ Минобрнауки РФ от 06.05.2005 г. № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий», утверждающий Порядок использования дистанционных образовательных технологий, гласит, что “образовательное учреждение вправе использовать дистанционные образовательные технологии при всех предусмотренных законодательством РФ формах получения образования или при их сочетании, при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, практик (за исключением производственной практики), текущего контроля, промежуточной аттестации обучающихся”. Считаю, что не стоит так категорично подходить к вопросу прохождения производственной практики с использованием дистанционных образовательных технологий, ведь ее проведение возможно и

по месту нахождения обучающегося с предоставлением отчета через телекоммуникационные средства связи.

Указанные несоответствия между содержанием нормативных документов, касающихся электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, и реальными проблемами, а также возможностями реализации e-learning требуют совершенствования правовых нормативных актов, регулирующих администрирование дистанционного учебного процесса. И все же в ходе их анализа было выявлено несколько положительных сторон.

Одной из них является наличие самостоятельности образовательного учреждения в использовании и совершенствовании методик образовательного процесса и образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий (Закон РФ «Об образовании» п. 2, ст. 32). Исходя из специфики учебного заведения, целей и задач, которые ставят перед собой администрация и работодатели региона в области образовательной политики и экономического развития, проектной и научно-исследовательской деятельности вуза и пр. будет зависеть выбор направления в разработке эффективных методик и технологий образовательного процесса.

Приказом Минобрнауки РФ от 6 мая 2005 г. № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» (п. 4) определено использование дистанционных образовательных технологий не только при получении образования по очно-заочной (вечерней), заочной форме или форме экстерната, но и также возможно их применение на очной форме обучения, что, несомненно, является положительным моментом для получения образования без отрыва от производства по тем специальностям и направлениям подготовки, где очно-заочное, заочное обучение, либо экстернат не предусмотрены.

По приказу Минобрнауки РФ от 6 мая 2005 г. № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» (п. 1) дистанционные образовательные технологии применимы не только на уровне профессионального образования при реализации основных и дополнительных образовательных программ, но и на уровне общего образования. Это говорит о том, что введение дистанционных образовательных технологий в процесс обучения является одним из условий получения образования на всех этапах.

Описанные противоречия между основными положениями нормативно-правовых актов свидетельствует о том, что пока еще рано утверждать об эффективности и фундаментальности электронного обучения, соответственно и о формировании унифицированной информационно-образовательной среды, поскольку требуется их глубокий анализ, разработка рекомендаций и дополнений.

26 декабря 2012 г. была создана Межведомственная рабочая группа (МРГ) по развитию электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ в образовательных учреждениях, которая в свою очередь предложила комплексный план межведомственных мероприятий по данной

проблеме на 2013 – 2015 гг., целью которого явились проведение мониторинга состояния нормативно-правового обеспечения использования электронного обучения в образовательных учреждениях; подготовка предложений по внесению изменений в действующую нормативно-правовую базу и разработке новых нормативно-методических документов федерального уровня; разработка пилотных проектов развития электронного образования в Федеральных и Национальных исследовательских университетах; разработка концепции электронного образования; разработка государственной (федеральной) программы развития электронного образования на 2014–2019 гг.; подготовка предложений по включению вопросов развития инфраструктуры электронного образования в ведомственные программы развития на 2014 – 2015 гг..

Предлагаемые экспертной группой меры, в ближайшей перспективе призваны сформировать основу концепции развития образования в РФ, обеспечить создание пилотного проекта по развитию открытой электронной образовательной среды РФ, способствовать внесению изменений в действующую нормативно-правовую базу, а также ФГОС, разработке новой нормативно-методической документации, направленной на реализацию Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в РФ» в части расширения возможностей использования электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

На сегодня результатом работы над вопросом усовершенствования нормативно-правовой базы электронного обучения явилось вступление в силу приказа, определяющего **Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ** (с 01 сентября 2013 г.) и признающего прекращение действия приказа Министерства образования и науки РФ от 02 мая 2005 г. «Об использовании дистанционных образовательных технологий». Целью применения электронного обучения (далее – ЭО), дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ) является обеспечение доступности образования и повышение его качества.

В соответствии с основными положениями документа, образовательная организация вправе применять ЭО и ДОТ в полном и частичном объеме при реализации образовательных программ любых уровней при всех предусмотренных законодательством РФ формах получения образования, при проведении вступительных испытаний, любых видов занятий, практик, лабораторных работ, консультаций, текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся.

Значимо и то, что образовательная организация вправе реализовывать образовательные программы *исключительно* с применением ЭО и ДОТ.

В ходе реализации образовательных программ с применением ЭО и ДОТ образовательная организация самостоятельно определяет нор-

мы времени для расчета учебной и учебно-методической работы педагогических работников, устанавливает объем аудиторной нагрузки, а также обязана обеспечить соответствующий применяемым технологиям уровень подготовки педагогических кадров, управленческого и учебно-вспомогательного персонала путем организации переподготовки, повышения квалификации. Требуемый уровень подготовки определяется профессиональным стандартом, если таковой стандарт имеется для соответствующей категории сотрудников.

Литература

1. Электронный ресурс. – Режим доступа: nito.rsvpu.ru/files/nito2013/presentations/Karasic2.ppt
2. Электронный ресурс. – Режим доступа: mobr.omskportal.ru/ru/.../executivelist/МОБР/.../1372831885247.html
3. Электронный ресурс. – Режим доступа: www.informio.ru/.../Mezhvedomstvennaja-rabochaja-gruppa-podgotovil...
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: fdomgppu.ru/sites/default/files/plan_raboti.pdf
5. Электронный ресурс. – Режим доступа: минобрнауки.рф/пресс-центр/3317/файл/.../13.02.05-Протокол.pdf
6. Электронный ресурс. – Режим доступа: nito.rsvpu.ru/files/nito2013/presentations/Karasic2.ppt
7. Правовые ресурсы «Горячие» документы. Электронный ресурс. – Режим доступа: www.consultant.ru.
8. Электронный ресурс. – Режим доступа: base.garant.ru/70291362/
9. Электронный ресурс. – Режим доступа: edu.rgazu.ru/mod/resource/view.php?id=167
10. Электронный ресурс. – Режим доступа: media.ls.urfu.ru/230/692/
11. Электронный ресурс. – Режим доступа: www.openclass.ru/node/254555
12. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://test.quality-brgu.ru/mod/forum/discuss.php?d=238>
13. Электронный ресурс. – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/3244/файл/2051/13.04.02-электр.обучение.pdf

«ТЕАТР МОДЫ» – КАК СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В. Е. Багдасарова

*Российский государственный педагогический университет им А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург*

«ТЕАТР МОДЫ» – сравнительно новое содержание художественного и дизайн-образования в России, но пока еще противоречивое в оценке результатов его творчества. Понятие «ТЕАТР МОДЫ» подразумевает несколько значений, рассмотрим их для выявления главного и дополнительных составляющих этого действия.

МОДА – по определению С.И.Ожегова – это: 1) совокупность привычек и вкусов, господствующих в определенной общественной среде, в определенное время; 2) образы предметов одежды, отвечающие таким вкусам, 3) манера поведения, обычай. В первом определении

под модой понимается какая-то новая стрижка, высота каблука или новый фасон, т.е. *тенденция*; Во втором – речь идет исключительно об одежде. Сегодня это: 1) одежда – относящаяся к дизайну одежды и аксессуаров – т.е. художественно-конструкторской профессиональной деятельности (основанная на образовании). К дизайну одежды относится лишь та одежда, которая выполняется на производстве массово промышленным способом, на основе экономии природных и человеческих ресурсов, с учетом достижений научно-технического прогресса, модных тенденций, потребительского спроса, с использованием новейших технологий и материалов и оборудования; 2) одежда, относящаяся к декоративно-прикладной деятельности, которая изначально была самодеятельной, но с развитием образования может быть и самодеятельной (не основанная на образовании) и профессиональной, но все же выполненной вручную или с помощью технических средств и приспособлений единично или очень малыми партиями (швейная машина, спицы, крючок и т.д.). *Оба эти виды относящейся к пластическо-пространственному искусству (группа №1)*, конкретно к неизобразительному ее типу, который характеризуется, прежде всего, утилитарным назначением (удобство и использование) а затем, как и изобразительное искусство, обладает функцией – удовлетворение эстетических потребностей. В третьем варианте – примером может быть выражение – взял моду ругаться и т.д. – *новая манера поведения*.

Мода не есть идеал или красота, или образец и т.д. Мода может быть и красивой, изысканной, совершенной и уродливой, дисгармоничной, продажной, вызывающей. Например, демонстрация «ВЫСОКОЙ МОДЫ» проходит два раза в год, меняется каждый сезон, но предлагаемые объекты – образцы новой моды, становятся популярными и носимыми лишь через два – три года и причем не все. Время проводит в моде строгий отбор, а суд потребителей всегда строгий. И даже навязанные потребителю рекламой вещи теряют свою ценность сразу после выпуска в продажу, ведь некрасивый предмет плохо продается, модное может быть и некрасивым – это бизнес.

Понятие ТЕАТР имеет так же несколько значений – 1) изображение драматических произведений на сцене; совокупность драматических произведений какого-нибудь писателя или направления. 2) помещение, где происходят драматические произведения на сцене. Театром называют еще и местность, где происходят военные действия (театр военных действий); помещение для анатомических трупов (анатомический театр); 3) понятие «театральный» – неестественный, показательный, ходульный.

Театр относится к *пространственно-временной группе искусств искусству (группа №2)*, как и кино, телевидение, хореография, эстрада, цирк, которые также называются синтетическими или зрелищными. Театр – как вид искусства имеет свои цели и задачи и претендует не на второстепенные места в комплексном действе, коем можно назвать ТЕАТР МОДЫ, где первое место все же отводится модной одежде, которая сегодня демонстрируется на подиумах под громкую музыку и

при этом даже, в отдельных случаях, разыгрываются отдельные театральные сценки.

Встает вопрос – а правильно ли это. Громкая музыка в театре моды отвлекает, в то время как медленная помогла бы создать комфортную атмосферу и состояние праздника. МУЗЫКА сама является самостоятельным *видом временного или как называемого динамического искусства искусству (группа №3)*, как и литература (они входят в одну отдельную группу). И в ней ключевое значение занимает развертывающаяся во времени композиция. Музыка самодастаточна. Вот теперь и представьте: в ТЕАТРЕ МОДЫ под громкую музыку разыгрывается театральное содержательное представление с эффектными моделями в творческих костюмах художника – модельера с элементами пластики и танца, а это происходит сегодня именно так. Кстати понятие МОДЕЛЬ – тоже емкое по содержанию и переводится с французского как мера или образец и тут фигура, лицо модели, манера двигаться вносят свой вклад в общую композицию действия театра моды.

Все выше перечисленные понятия можно отнести к художественной деятельности: выполнение одежды – как к материальной, так и духовной деятельности выполнения ее, театр, музыка, танец, дефиле – к духовной. Эти виды деятельности подразумевают свое качественное выполнение лишь на основе базового образования, в том числе оценки и анализа их результата. Но подготовки только в области дизайна одежды как художественной деятельности при обучении в вузе недостаточно, необходима и значима подготовка в области дизайна как проектной деятельности в трех видах искусств (см. группы №1,2,3.). Естественно в каждом виде искусства проектирование имеет свою особенность и в свою очередь делится на три свои группы проектирования, то в «Театре моды» это носит более сложный и проблемный характер, так как не основан на комплексном, интегрированном образовании.

Так, например, зритель и сам студент должны увидеть коллекцию модельера, оценить художественный образ костюма, разобраться в ее композиции, конструкции и выделить достоинства и недостатки их, и пошива изделия в материале, прикинуть: грамотно ли подобраны ткани и аксессуары по ассортименту, по цвету, по назначению и т.д. А еще, оценить правильно выбрана ли модель для демонстрации, соответствует ли музыка, уместна ли постановка отдельных действий и движений модели, и постановки действия в целом. Иногда у зрителя нет условий для комплексного осмысления действия, так как: интересная музыка и длинноногие модели отвлекают от костюмов, из далека не возможно оценить качество пошива или замысел художественного образа на движущейся модели и т.д., а мужчины вообще кроме бюста и ног модели женщины ничего порой не видят. Не отвлекают ли внимание все эти театральные действия от главного – коллекции модельера. Может быть, целесообразней было бы прокомментировать замысел и новизну коллекции разработанной художником, акцентировать ход его мысли при создании художественного образа и построения композиции,

ведь далеко не все зрители имеют профессиональную подготовку для оценки художественного произведения. Несомненно, такое комментирование потребует большего времени пребывания модели на подиуме для осмотра и оценки; вспомните демонстрацию одежды из фильма «Бриллиантовая рука», там было много чего полезного и целесообразного и не стоит отказываться от значимых и ценностных аспектов профессионального подхода и методов испытания опытного образца модной одежды и реакции на нее потребителей.

Кроме того, использование не традиционных материалов для изготовления одежды (целлофана, бумаги и т.д.) в коллекции для демонстрации в ТЕАТРЕ МОДЫ часто сопряжено с изменением критериев оценки такого рода объектов, например: практичность, целесообразность, экологичность и т.д. Однако требования к оценке художественного образа и композиции не должны отходить от классического списка, и если автор заявляет о модели как об объекте художественного произведения в области ПОП АРТа, то надо помнить, что «законы красоты» здесь те же.

При проведении мероприятий в области ТЕАТРА МОДЫ необходимо грамотно выделять главное и второстепенное при проектировании организации интегрировано-художественного действа «ТЕАТР МОДЫ», т.е. соотносить меру акцентирования главного и составных второстепенных элементов целого произведения «ТЕАТР МОДЫ». Перечисленные вопросы относятся к проблемам образования студентов факультетов технологии предпринимательства педагогических вузов, факультетов дизайна и технологий других вузов, ведь именно там целесообразней осуществлять профессиональную подготовку студентов на основе базового художественного и технологического образования, где проектирование введено в основной блок обучения как базовое. «ТЕАТР МОДЫ» – это перспективная форма зрелищного синтетического искусства и содержание образования для развития творчества личности в профессиональной деятельности и в общении, которое можно приравнять по значимости с таким видом дизайнерской деятельности как ДИЗАЙН ВЫСТАВОЧНЫХ ЭКСПОЗИЦИЙ, сравнить с ним, а потому решение сопутствующих проблем нуждается в профессиональном подходе и ответственном проектировании. Однако, «ТЕАТР МОДЫ» должен выступать как демонстрация результатов обучения студентов по основным базовым дисциплинам в области дизайна одежды и функционировать как элемент воспитательной работы на факультете в силу своей сложности и самостоятельного характера.

ДИАЛЕКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Г. И. Бандаевский, А. Г. Дмитриев

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Действующая в настоящее время система государственных образовательных стандартов практически является формализацией дошедшей до нас в наследство системы образования Советской России, т.к. её структурирование и функции не претерпели серьезных качественных изменений. Эта система структурирована по направлениям (специальностям) и уровням образования. В ней, в отличие от многих стран Запада, достаточно оптимально сбалансированы общенаучная и профессиональная составляющие профессиональной подготовки. В период преобладания в России государственной и коллективной форм собственности такая система образования работала эффективно и в полной мере обеспечивала возложенные на нее функции.

В настоящее время, в период рыночной экономики, когда структура собственности в корне изменилась, существующая система уже в полной мере не удовлетворяет потребностей общества. Это проявляется в постоянном росте количества безработных, не востребованных специалистов, работающих не по специальности, получающих второе образование и т.п. Парадоксальным выражением сложившегося противоречия являются факты наличия среди безработных граждан специалистов, имеющих дипломы с отличием.

Выступая в официальном органе нашего отраслевого министерства газете «Поиск» № 6 от 11 февраля 2005 г. ректор Государственной академии инноваций С. Кондратьев отметил, что «дисбаланс между спросом и предложением рабочей силы растет с каждым годом. Даже сейчас, в условиях относительно благоприятной экономической конъюнктуры, работодатели испытывают трудности с подбором кадров нужной квалификации, а население сетует на невозможность найти хорошую работу. Т.е. проблемы современного Российского рынка труда все в большей степени приобретают структурный характер». Вследствие чего большое количество специалистов с высшим образованием получают второе и дополнительное образование, что свидетельствует о низкой эффективности образовательной системы в современной социально-экономической структуре общества.

Можно предположить, что сложившаяся ситуация обусловлена нарушением основных диалектических принципов, которые должны лежать в основе успешного функционирования любой образовательной системы как составной части экономической политики и приоритетов государства. Выступая в программе «От первого лица» в феврале 2005 года академик Е.П. Велихов сказал, что с учетом мирового опыта, для успешного экономического развития в России должны быть выбраны и реализованы основные приоритеты: наука, инжиниринг и предпринимательство. С такой формулировкой основных направлений

общественного развития соглашаются многие известные ученые, т.к. она глубоко диалектична и истекает из исторического опыта государств с развитой экономикой.

Исходя из этих приоритетов, задачей профессионального образования является подготовка специалистов по инжинирингу и предпринимательству. В существующей системе ГОС фактически неисчерпаемая область предпринимательства представлена одной одноименной специальностью и специальностью «Менеджмент» (по отраслям). Однако, на практике предпринимательство в различных отраслях деятельности осуществляется разнопрофильными специалистами.

Для устранения этого противоречия представляется целесообразным внести такие качественные изменения в структуру профобразования, которые должны органично сочетаться с системой общественных и производственных отношений. Одним из таких вариантов может быть профилирование профессиональной подготовки для каждой специальности по двум профилям: узкопрофильный специалист и специалист – универсал (исполнитель-предприниматель) [1, 2].

Рассмотрим, в какой мере профильная подготовка соответствует принципам материалистической диалектики, основным из которых является закон перехода количественных изменений в качественные. С целью интеграции России в Европейское образовательное пространство, министерство осуществляет всеобщий переход на двухуровневую систему высшего образования: бакалавриат – магистратура, что является логическим количественным продолжением системы существующего профессионального многоуровневого образования. Это нововведение в случае недофинансирования магистратуры приведет лишь к понижению общего образовательного уровня в стране, что, к сожалению, и наблюдается в настоящее время. В то время как двухпрофильная подготовка по всем специальностям обеспечила бы качественные изменения системы, ее структуры и функции.

Другим важным принципом диалектики, является закон единства и борьбы противоположностей, который в данном случае конкретизируется как отношение общего и частного в профессиональной подготовке. Типичным примером здесь являются различные модели специалистов в России и США. Введение двухпрофильного образования соответствует принципу единства и борьбы противоположностей и позволит повысить качество образования в обеих сферах профессиональной деятельности, как в инжиниринге, так и в предпринимательстве, т.к. узкопрофильный специалист должен иметь углубленную специализацию, а универсальный – разностороннюю общую подготовку по выбранной специальности с элементами предпринимательства.

Диалектический принцип «отрицание отрицания» отражает объективную закономерность воспроизведения общественных явлений на новом историческом уровне. Применительно к профобразованию это означает, что модель специалиста должна воспроизводиться периодически на более высоком уровне. В настоящее время образовательные учреждения в основном готовят специалистов для индустриального

производства, которое не развивается или развивается слабо. До начала XX века Россия была преимущественно аграрной страной и основной производительной силой были мастера-ремесленники.

Индустриализация страны адекватно отразилась на системе образования, которая стала готовить специалистов для крупного машинного производства. Сейчас, когда мы находимся в постиндустриальном периоде развития, задачи профобразования усложнились, т.е. наряду с узкопрофильными специалистами, экономика требует высококлассных универсальных мастеров-ремесленников механизированного производства для малых и частных предприятий, которые сами являлись бы субъектами рыночных отношений.

Анализ предлагаемой двухпрофильной профессиональной подготовки специалистов показывает, что она гармонично сочетается с основными направлениями развития современной экономики, качественно отличается от существующей системы профобразования и соответствует общим законам диалектики.

Литература

1. Бандаевский, Г.И. Функциональная природа различных уровней профессиональных знаний. Вестник Томского НПО, 2002. № 4. С.7.
2. Бандаевский, Г.И. Статистический способ оценки форм и методов обучения. Материалы региональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методической работы в школе и в ВУЗе». – Томск: ТГПИ, 1997. С. 71-72.

ШКОЛА БЕЗОПАСНОСТИ: СОБЕРИ РЮКЗАЧОК (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

В. Н. Богданец, И. С. Залюбовская

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Северский лицей», ЗАТО Северск

События, которые происходят в последнее время в нашей стране: катастрофы, аварии на производстве, проявление разрушительных сил природы, опасные ситуации социального характера, а также отсутствие у населения навыков правильного поведения, как в чрезвычайных ситуациях, так и в повседневной жизни, отрицательно отражаются на состоянии здоровья и жизни людей. Возрастает роль и ответственность системы образования за качественную подготовку учащихся по вопросам, которые относятся к области безопасности жизни, а также выработку у них привычек здорового образа жизни. Это поможет сохранить здоровье и даже спасти жизнь.

Не секрет, что немало мальчишек и девчонок с детства мечтают подняться на воздушном шаре, пройти по нехоженной тропе, переплыть океан. А ведь может случиться так, что по воле случая или в результате чрезвычайного происшествия они окажутся «один на один» с природой. Поэтому ребятам уже с младшего возраста надо учиться тому, как вести себя в незнакомой обстановке.

С введением ФГОС в начальной школе у педагогов Северского лицея появилась возможность привлекать в работу объединения «Школа безопасности» учащихся, начиная с первого класса. Была составлена программа по внеурочной деятельности в этом направлении «Школа безопасности – школа жизни». Программа предусматривает приобретение младшими школьниками элементарных знаний и умений в области туризма, оказания первой медицинской помощи, знакомство с профессией спасателя и правилами безопасного поведения.

В рамках городской Декады первоклассников-2013 проводилось занятие по теме: «Собери рюкзачок».

Цель занятия: формировать жизненно необходимые универсальные учебные действия в области туризма и безопасности, приобщать детей к здоровому образу жизни

Задачи:

Обучающие

- Научить младших школьников правильно укладывать рюкзак
- Обучать детей способам достижения максимальной эффективности при решении практической задачи

Развивающие

- Способствовать развитию навыков познавательной деятельности
- Развивать у младших школьников самостоятельность, коммуникативные компетенции

Воспитывающие

- Воспитывать у детей умение работать слаженно и дружно, чувство ответственности, интерес к туристической деятельности

Занятие было построено в игровой форме. Включение в деятельность началось с актуализации знаний учащихся. Это было отгадывание загадки и беседа о здоровом образе жизни, полезности туристических прогулок, экскурсий. После просмотра видеофрагмента у детей возник вопрос о правильности выбора снаряжения для похода, который помог им самостоятельно сформулировать тему занятия. В ходе занятия при обсуждении списка предметов, необходимых для похода, основных правил укладки рюкзака учащиеся активно высказывали свое мнение и учились его аргументировать, пользуясь слайдами из презентации. Тематическая физминутка с использованием ИКТ помогла ребятам отдохнуть, а веселый герой Серебряшка познакомил с новым комплексом упражнений утренней гимнастики. Все это сопровождалось практической деятельностью ребят. В конце занятия была проведена командная игра «Собери рюкзачок». Присутствовал соревновательный момент. На дом первоклассники получили задание нарисовать «свой рюкзачок» и предметы, которые они возьмут с собой в поход. Часть контрольных функций была передана ученикам: самооценка на основе критерия успешности, взаимооценка и оценка занятия. Учащиеся были задействованы в различных видах и формах учебной деятельности: индивидуальной, групповой, фронтальной, коммуникативной и др.

Таким образом, мы достигли своей цели – формирование определенных универсальных учебных действий по данному вопросу, приобщая детей к здоровому образу жизни.

Литература

1. Бочарова, Н.И. Туристские прогулки в детском саду: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений. -М.: АРКТИ, 2004.
2. Богданец В.Н. Программа «Школа безопасности-школа жизни», 2013.

ИСТОРИЯ ТЕХНИКИ ТРАФАРЕТНОЙ ПЕЧАТИ В СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ТЕХНОЛОГИЯ»

А. Ш. Бодрова, Ю. А. Куприянова, И. В. Постникова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

В требованиях к образованию, предъявленных стандартами второго поколения, указывается об изменении содержания образования по предмету «Технология», в частности, по разделу «Оформление интерьера» направления «Технология ведения дома». Наряду с этим общая характеристика учебного предмета «Технология» предполагает построение образовательного процесса с учетом интегрированного характера содержания обучения на основе использования межпредметных связей. «Это связи с алгеброй и геометрией при проведении расчетных и графических операций; с историей и искусством при освоении технологий традиционных промыслов» [2 с.8]. Исходя из этого необходимо рассмотрение нового содержания образования раздела «Оформление интерьера» направления «Технология ведения дома» на основе межпредметных связей предметов «технология», «мировая художественная культура» и «изобразительное искусство» с учетом изучения общих сведений из истории архитектуры, дизайна, декоративно-прикладного искусства, декорирования интерьера и отделочных материалов для его оформления.

Из истории интерьера, декоративно-прикладного искусства известно, что наиболее универсальной техникой декора является традиционная техника трафаретной печати (рописи). Даная техника названа исходя из приспособления для выполнения печати – трафарета.

Трафарет (итал. traforetto, от лат. transforare – «прокалывать, пронзать») – приспособление для точного перевода изображения на какую-либо основу. В таких видах искусства как фреска, иконопись перевод выполняют при помощи припороха или графьей. Трафарет (шаблон) из картона, металла или дерева с прорезанными элементами рисунка используют для многократного повторения одних и тех же элементов в оформительском искусстве и для создания раппортов – повторяющихся рисунков выполненных с помощью шаблонов. Краситель наносится через отверстия трафарета «сухой кистью», тампонами или аэрографом [1].

История возникновения техники трафаретной печати связана с ранней историей нанесения изображения на поверхность. Нанесение на поверхность изображений существует со времен палеолита и связано с появлением изобразительного искусства в начале ориньякской эпохи. Исторические источники указывают на существование двух видов примитивных технологий. Первая связана с использованием каменного или металлического инструмента, в результате выбивания, выцарапывания, шлифования образовывались петроглифы или гравировки. Некоторые изображения – писаницы выполнены по шаблону (трафарету) с использованием натурального пигмента на водной основе. Подручным инструментом-шаблоном, чаще всего служила собственная ладонь художника.

Трафареты использовали и в Древнем Египте 2500 лет до н. э. для нанесения рисунков при отделке стен гробниц и футляров для мумий, росписи керамики и других предметов. В Древней Греции трафареты использовались при росписи стен и для разметки мозаичных композиций. В Древнем Риме кроме традиционного применения трафареты были дидактическим средством для обучения письму, и применялись для изготовления красочных табличек, служивших в качестве прототипа современной наружной рекламы, приглашавшей граждан Рима на игры и собрания. Золотые штампы служили инструментом для подписи документов многим Римским Императорам, включая и Юстиниана.

В Древнем Китае техника трафаретной росписи ткани еще 4 тысячи лет назад стала частью декоративно-прикладного искусства. Печатаемая форма изготавливалась из шелковых волокон, откуда и происходит дошедшее до нас название «шелкография». Это передача изображения на материал с помощью печатной формы-сетки. Все элементы рисунка наклеивались на сетку. Сквозь ячейки этой сетки продавливалась краска. В данной технике на шелковых тканях выполнены изображения Будды, для исходных рисунков которых применялся пергамент. Трафаретное изображение на ткани сочетало в себе и завершающую прорисовку вручную с помощью жесткой кисти некоторых элементов, благодаря чему изображение получалось более реалистичным. Трафареты в Китае массово стали применять в период правления Шестой Династии (500-600 гг. н.э.) с целью тиражирования «открыток» с изображением Будды и священных буддийских текстов в качестве пропагандистских материалов.

Печать по текстилю широко применялась на многих островах Тихого океана и в доколумбовую эпоху в Перу и Мексике. Трафареты достигли высокого уровня изящества в индонезийском архипелаге. Роспись ткани с помощью трафаретов сочеталась с техникой батика, в основе которого используется резервирующий состав [5].

В Японию трафарет вместе с бумагой из Китая попал в начале VII века н.э. В 960-1280 гг. н.э. техника трафаретной печати в Японии достигла своего наивысшего расцвета. Трафаретная роспись широко применялась при декоре ткани для изготовления кимоно и других

предметов. Японцы усовершенствовали трафаретную технику, в результате не только декорированные изделия, но и сами трафареты – *katagami* вполне можно считать произведением искусства [4]. Трафареты – «катаги» изготавливали из тутового дерева. Древесина измельчалась, прессовалась и пропитывалась специальным водооталкивающим раствором, в результате получались тонкие и прочные пластины-шаблоны с резным узором, предназначенные для многократного применения. Были и трафареты с перфорацией. По контуру рисунка на трафарете пробивались отверстия, сквозь которые наносился узор путем постукивания текстильным мешочком с красящим порошком. Данная техника называется «катазоме» (набивка по трафарету) применяется и в настоящее время для нанесения на шелк узоров с фрагментами природы [3 с. 15].

Совершенствование способа произошло позднее, примерно в 1185-1333 гг. недалеко от бывшей столицы Японии – города Камакура (остров Нипон). Этот город славился высоким уровнем всех видов искусств, включая и печать. В этот период была усовершенствована техника трафаретной росписи. Ранее все элементы вырезанного шаблона не держались вместе во всех его частях, в последующем вырезанное изображение наклеивали на сетку, сделанную из человеческих волос или конского волоса натянутых на раму. Фрагменты изображения держались вместе во всех его частях, а краска просачивалась сквозь мелкие отверстия между тонкими волосками [5].

Развитие торговли и торговых путей послужило знакомству Запада с техникой трафаретной росписи и изготовлением трафаретов из бумаги. По торговым путям бумага из Азии сначала попала на Средний Восток затем в VIII веке в Турцию. Благодаря крестоносцам знания о бумаге проникли и в средневековую Европу, укрепившись во всех сферах повседневной жизни европейцев. Трафареты использовали для репродуцирования рисунков, изготовления военной амуниции: стягов для армий, странствующих рыцарей и пиллигримов. Данная техника служила в помощь изображению священных манускриптов, а также священной монограммы *HIS* («*Jesum Habemus Sosium*» (лат.) – «С нами Бог»), которую отображали на потолке жилищ. Трафареты широко использовались для производства игральные принадлежности – картонок для лото, игральные карты и других видов массовой продукции.

В конце XVII века (1688г) во Франции в городе Ружен впервые были получены обои с трафаретным рисунком, которые стали широко востребованы во всей Европе, особенно в Англии и Германии. Автором рисунков был Жан Папильон. Развитие техники повлияло на совершенствование печатных станков, массовое производство обоев, в результате чего появилось множество альбомов с содержанием трафаретных рисунков, которые стали повсеместно использоваться ремесленниками, мастерами – мебельщиками для оформления предметов мебели в различных техниках. Наиболее широкое распространение имели техники росписи, маркетри и интарсии. Самой преуспевающей

в этой области мастерской была мастерская Hitchcocka. Она занималась выпуском расписанной по трафаретам мебели. Трафаретная техника была востребована среди часовщиков, ею украшались циферблаты часов. Ювелиры занимались инкрустированием серебром или золотом шкатулок, подносов и др.

В Новом Свете начало колонизации Америки (1760-1840), дало толчок для формирования трафаретного дизайна, созданного для первых переселенцев, который выделился в особый стиль под названием *early american style* «ранне американский стиль». Трафаретная техника росписи применялась для оформления мебели большинства из первых колонистов, которые не могли приобрести дорогую мебель, ковры, обои, привезенную из Европы, оформленную изображениями греческих садов или дворцовых залов. Такое оформление стоило дорого, поэтому приглашались художники, которые расписывали стены, адаптируя европейский стиль к местным условиям, расписывали бордюры и имитировали на стенах обои, нанося трафаретный рисунок на ткани и ковры, придавая немного изящества непритязательным домам колонистов.

В Европе трафаретная роспись была включена в обязательную программу обучения школ-пансионов, академий и семинарий. Наряду с другими изящными искусствами: акварелью, росписью по стеклу, вышивкой изучалась и трафаретная техника, получившая название *theorem painting* [4].

XVIII век был золотым для трафаретной техники. Введение огромного налога на производство бумажных изделий с печатным рисунком отразилось на стоимости обоев, поэтому трафаретная техника росписи явилась идеальной альтернативой им. Кроме того благодаря мнению, что ковры вредны для здоровья, в них накапливается грязь, стали красить деревянные полы и декорировать при помощи трафаретов. В XIX веке налоги были отменены и массовое производство обоев возобновилось. Трафаретная техника декора сохранилась благодаря использованию ее в отделке церквей.

Своим возрождением в Викторианскую эпоху трафаретная техника обязана Уильяму Моррису (1834-1896 гг.). – вдохновителю Ар Нуво. В 1861 году Моррис – лидер «движения искусств и ремесел», возглавил группу декораторов «Моррис и компания», которые выпускали обои, ткани, витражи, шпалеры, мебель ручной работы. Традиционные ремесла благодаря Моррису стали переходить в разряд искусства [3 с. 16].

В 1920х-1930х годах огромной популярностью в оформлении европейских интерьеров пользовались работы Тиффани. С помощью многослойных трафаретов тиражировались работы французских художников – фовистов (*fauvism* от франц. *le fauve* дикий) – Андре Дерена и Анри Матисса. Журнал мод *Harpers Bazaar* в 1936 году использовал трафарет для оформления своей обложки. В это время, впервые, развернулось коммерческое производство трафаретов. Для декораторов издавались первые каталоги трафаретов для росписей, по ним де-

лались заказы. Это были заготовки с рисунками, выполненные в натуральную величину, отпечатанные на плотной бумаге и многократно пропитанные специальным составом на основе льняного масла. По этому рисунку трафарет вырезался или накалывался, в зависимости от решаемой декоратором задачи, что было удобно и для производителя и для заказчика.

Во второй половине XX века благодаря английским художникам Францисс и Дороти Карр о трафаретной печати заговорили как о высоком искусстве. В 1960-х г. пионеры Pop Art: Роберт Раушенберг, Ричард Гамильтон, и Энди Уорхол для создания своих art объектов так же использовали трафареты.

Дизайн трафаретов на современном этапе основан на богатейшем наследии различных исторических периодов. Современные трафареты аккумулируют в себе художественные стили и направления предшествующих эпох: Средних веков, Ренессанса, Барокко, Рококо, Классицизма и Неоклассицизма, Викторианскую, Art Нуво и Art Деко, а также американские стили: движение «Искусства и Ремесла» и Американский ФолкАрт. Многообразие паттернов характерных для разных культур, также является источником для воображения: от китайского текстиля и фарфора, японских кимоно и гравюр, персидских цветочных мотивов, индийских пейсли, мотивов монголов и индонезийских геометрий, до турецких и арабских мозаичных орнаментов.

В настоящее время трафареты изготавливаются на специальном оборудовании из высокопрочного майлара – экологичного материала или специальной синтетической пленки с клеевым слоем. Пластичность, прочность трафаретов позволяет легко удалять с поверхности краску и использовать его неограниченное количество раз.

Трафаретная техника росписи и сегодня применяется для декорирования большого количества поверхностей и предметов из различных материалов: бетона, дерева, камня или пластика, ковровых покрытий, таких как сизаль, сизграс, хлопок или низковорсовая синтетика. Трафаретная роспись имеет широкое применение и в декоре архитектурных элементов: дверей, картушей, молдингов, зеркал, лестниц, колонн, пилястр, каминов, стеновых панелей. Трафаретами оформляют и «текстильный декор» – шторы, скатерти, покрывала и подушки, абажуры. С помощью трафаретов могут быть оформлены и предметы мебели, как дачной так и предназначенной для дома [4].

Инновации в области декорирования поверхностей, включая текстурные «фо финиши» (faux finishes), такие как: замша, песчанник, кожа рептилий, дерево, кожа или мокрый шелк; «рифлекси финиши» такие, как: металлизированные или жемчужные глейзы, краски или микроштукатурки; «матовые финиши» и т.д. Все это в комбинации с трафаретным рисунком, выполненным тем же, либо сочетающимся материалом, дают в итоге совершенно новую, оригинальную поверхность.

Таким образом, при изучении старинной трафаретной техники в рамках направления «Технология ведения дома», учащиеся ознакомятся с историческими сведениями декорирования интерьера и предметов

его наполнения. На практических занятиях, наряду с общеучебными умениями, учащиеся овладеют целым рядом технических приемов специальных технологий, получают сведения о современных материалах финишных технологий, используемых в сочетании с трафаретными техниками, что позволит обновить содержание технологического образования в области изучения раздела «Оформление интерьера».

Литература

1. Власов, В.Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: В 10 т. – СПб.: Азбука-классика, Т. IX: Ск – У, 2008. – 768 с.
2. Примерные программы по учебным предметам. Технология. 5 – 9 классы : проект. – М.: Просвещение, 2010. – 96 с.
3. Пухол-Ксикой, Р. Трафаретная роспись: Техника. Приемы. Изделия. / Пер. с англ. Е. Лозовской. – М.: Асс-Пресс Книга, 2003. – 144 с.
4. Бюро красивых решений. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.a009.ru/?p=559>.
5. Щеглов, С.А. Трафаретная печать: учебное пособие. – Омск: Издательство Омского государственного технического университета, 1999. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://saros.jimdo.com/>

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРЫ, БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

Т. И. Дегтярева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Современная Россия является государством многонациональным, однако подавляющее большинство ее населения (более 80%) составляют русские, которые проживают на всей территории страны и во всех субъектах федерации. Это обстоятельство определяет особый интерес к истории русского этноса, его формированию и развитию.

На разных этапах социально-исторического развития этноса (традиционном и индустриальном) носителем этого качества выступают различные институты. В традиционном обществе это – семья, традиции, первичные (родовые и поселенческие) управленческие структуры. В индустриальном – государство, система образования, музеи, институты культуры и науки. При совпадении этноса и государственности этническая субъектность становится составной частью социальной активности более широкого социального образования – государства [1].

Поэтому, в системе образования основная функция учителя технологии – это возрождение, сохранение и развития исторических традиций, этнокультуры, быта, прикладного искусства и ремесла русского народа.

В связи с этим, выделяют основные условия реализации и закрепления этнокультурных знаний, будущих учителей-технологии: репродуктивные, репродуктивно-творческие, творческо-поисковые и творческие.

- *Репродуктивные* условия характеризуются воспроизведением основных исторических данных, отдельных понятий, сохранением подлинности объекта, максимально точной передачи информации о нём и его внешнем виде, глубокое изучение теоретических аспектов.

- *Репродуктивно-творческие* условия предполагают осознанный подход к теоретическим осмыслениям поступков, выполнением частично самостоятельных действий по предложенному образцу. Всякая репродуктивная деятельность включает элементы творчества, а всякая творческая деятельность включает репродуктивную. Происходит постепенное развитие творческих способностей студента для создания новых и оригинальных идей.

- *Творческо-поисковые* условия реализуются умением применять знания на практике, развитием интереса к самостоятельному поиску новых знаний, использование проектного метода и выполнение практических действий с элементами самостоятельного творчества. Проведение анализа полученных результатов и презентации работы.

- *Творческие* условия характеризуются умением анализировать свою деятельность, применять теоретические знания в новых ситуациях, умением корректировать собственный опыт и дальнейшее развития творческих способностей в декоративно-прикладном творчестве [2].

В условиях реализации формирования этнокультуры, будущих учителей технологии, усиливается роль самостоятельной работы студентов с различными источниками информации и базами данных. Систематизация этой информации представляется в виде творческих отчетов, презентаций, рефератов, мастер-классов, изделий декоративно-прикладного творчества и др.

Мы стоим на позиции, что этнокультурная компетентность есть необходимая совокупность личностных качеств педагога, включающая высокий профессионализм, знания, умения и навыки, позволяющие свободно использовать культурные средства и объекты в этнокультурной среде [3]. Содержание данной компетентности будущих педагогов отражает этносоциологический, философский, культурологический, педагогический и другие аспекты, в центре которых находятся вопросы культуры, религии и внутреннего мира человека.

Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов осуществляется, в первую очередь, в процессе изучения педагогических дисциплин (история костюма, культура народов Сибири, практикум по профессии, учебная практика).

Материал лекций и практических занятий должен обладать богатыми возможностями для развития и поддержания устойчивого интереса к изучению особенностей национальных культур в области воспитания. Чтобы сделать занятия живыми, запоминающимися, мы стараемся привлекать к работе различные средства: компьютерные презентации, художественную литературу, творческие выставки, экскурсии, репродукции картин, и др.

Например, дисциплина «Практикум по профессии» знакомит студентов с народными традициями и нравственными ценностями

в области этнокультуры. Данная дисциплина помогает воспитанию высокого культурного потенциала будущих учителей-технологии, знакомит их с большим историческим материалом, развивает понимание и уважение к воспитательной культуре других народов. Большое внимание уделяется художественному образу в произведениях искусства, костюма, духовным ценностям, отношению человека к природе, которые осмысливаются в обрядах, обычаях, образах и сюжетах прикладного искусства. Создаются все условия для раскрытия творческих способностей студентов. Наш опыт показал высокую заинтересованность, мотивацию студентов на изучение этнокультуры и практическое выполнение заданий преподавателя. В процессе выполнения практических заданий, студенты решают ряд профессиональных задач.

Задачу изготовления традиционных игрушек и этнически узнаваемых сувениров решают мастера Центров декоративно-прикладного искусства и ремесел. В большинстве из них узнаваемость достигается использованием броских элементов костюма, орнамента, а представительность – статичностью конусообразного силуэта, обилием декора, не всегда соотношенного с требованиями технологии обработки материала [4].

Поэтому, решая поставленные задачи, студенты, изучают историю этнокультуры русского народа, национальный костюм, развитие игрушки-куклы, материалы для проектирования изделия, методы изготовления и декорирования. Основная проблема, с которой сталкиваются студенты – это изучение и подбор материалов для выполнения практического задания, так как натуральные материалы имеют значительную стоимость или их уже не производят. В ходе работы над технологическим процессом изготовления сувенирной куклы в национальном костюме, приходится заменять натуральные материалы на синтетические, тщательно подбирая качество, структуру и формы. Эта задача, формирует и развивает творческое мышление и воображение объемных изделий – изучение и изготовление куклы в национальном костюме, куклы-оберег и др., а также закрепляет теоретические знания и практические умения и навыки.

В целом обращение молодежи к декоративно-прикладному искусству и народному творчеству, расширяет зрительскую аудиторию и является способом решения проблемы элитарности изобразительного искусства. Изучение эстетики народной игрушки может обогатить профессиональное искусство. Выход творений работ находит в экспозициях различных выставок, праздничных ярмарок и конкурсах, доступных для всех участников и посетителей. Они недороги, доступны, экологически чисты, что особенно важно сейчас, когда синтетические материалы угрожают здоровью людей. Подчеркнем созвучность народной игрушки природе, в том числе природе человека. В эпоху обострения конфликтов немаловажна способность народной игрушки, отражать самобытность мироощущения и духовно-материального опыта народов нашей многонациональной страны [4].

Поэтому вуз должен ориентировать личность студента на изучение национальной, этнической культуры; на формирование национального самосознания, уважения к другим нациям и закрепления этнокультурной компетентности будущих специалистов.

Литература

1. Факторы формирования этнокультуры: природа, история и религия [Эл. ресурс]. URL: <http://www.studentlibrary.ru/>
2. Проектная деятельность [Эл. ресурс]. URL: <http://bg-prestige.narod.ru/proekt/>
3. Арзамасцева, Н.Г. Формирование этнокультурной компетентности будущих социальных педагогов в вузе: автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2011. – 20 с.
4. Ковычева, Е.И. Народная игрушка: учебно-методическое пособие, Издательство: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2012 г.

РОЛЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Л. Земцова

*Областное государственное бюджетное образовательное учреждение
среднего профессионального образования
«Томский лесотехнический техникум», г. Томск*

При создании стандартов третьего поколения отмечалось, что одной из наиболее важных современных проблем является отставание темпов развития образования от изменения жизни в стране.

Как известно, в современных условиях на рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные функции.

Таким образом, введение образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС СПО) ставит перед образовательными учреждениями СПО ряд проблем по выполнению их требований, среди которых мы выделяем проблему выбора таких методов и технологий обучения, которые обеспечивают формирование у студентов профессиональных и общих компетенций.

Поэтому акцент в учебном процессе ссузов и вузов сегодня делается на внедрение практико-ориентированных форм обучения.

Такой подход в профессиональном обучении направлен на приближение образовательного учреждения к потребностям практики и позволяет создавать условия для формирования конкурентоспособных будущих рабочих и служащих [1].

В системе профессионального образования существует несколько подходов к практико-ориентированному обучению.

Одни авторы (Ю. Ветров, Н. Клушина) практико-ориентированное образование связывают с организацией учебной, производственной и преддипломной практики студента с целью его погружения в

профессиональную среду, соотношения своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом.

Другие авторы (П. Образцов, Т. Дмитриенко) считают наиболее эффективным: внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков.

Мы, соглашаясь с Ф. Ялаловым, считаем, для построения практико-ориентированного образования необходим деятельностный подход [2].

Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности. А компетентностный подход ориентирован, прежде всего, на достижение определенных результатов, приобретение значимых компетенций. Компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессиональной деятельности.

Именно деятельностно-компетентностный подход может стать основой построения практико-ориентированного образования.

Разработчики ФГОС применяют понятие «практикоориентированность» и приводят вариант расчета этого показателя:

$$PrO = \frac{ЛПЗ + (УП + ПП + ПДП) + КР}{УН_{общ.} + (УП + ПП + ПДП) + КР} * 100\%, \quad где$$

PrO – практикоориентированность;

ЛПЗ – суммарный объем лабораторных и практических занятий (в часах);

УП – объем учебной практики (в часах);

ПП – объем производственной практики (в часах);

ПДП – объем преддипломной практики (в часах)

КР – объем часов на курсовую работу (проект);

УН_{общ.} – суммарный объем общей учебной нагрузки (в часах).

Допустимые значения практикоориентированности основной профессиональной образовательной программы составляют 50–65%.

Подготовка специалиста в ссузе предполагает использование различных видов деятельности. Первоначально студент овладевает опытом учебно-познавательной деятельности академического типа, где моделируются действия специалистов, обсуждаются теоретические вопросы и проблемы (лекция, семинар).

Далее осваивается опыт квазипрофессиональной деятельности путем моделирования условий реального производства, отношений занятых в нем людей, используются такие активные формы занятий, как ролевая игра, рассмотрение производственных ситуаций.

Опыт профессиональной деятельности приобретается студентами в ходе производственной практики.

Поиск средств, способствующих становлению профессиональных компетенций студентов, привёл нас к рассмотрению следующих технологий обучения:

- информационных технологий;
- проектных и технологий «малых групп»;

- игровых технологий;
- технологий проблемного обучения;
- рассмотрение конкретных ситуаций (метод case study) и др.

Таким образом, для усиления практической направленности обучения в вузах необходимо выполнение следующих условий:

- деятельностный подход к обучению с четко поставленными целями;
- ориентация на самостоятельность и ответственность студентов;
- применение современных технологий активного обучения.

Основным результатом практико-ориентированного обучения должен стать выпуск из учебного заведения компетентного, специалиста, удовлетворяющего требованиям работодателей.

Литература

1. Бондаренко, Т.Н. Роль практико-ориентированного подхода в учебном процессе вуза при формировании и развитии отраслевых и региональных рынков услуг РФ // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6; URL: www.science-education.ru/106-7784 (дата обращения: 27.10.2013).
2. Климова, Е.К. Становление субъекта профессиональной деятельности в ходе практико-ориентированного обучения // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 7. С. 84-85 URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7781103 (дата обращения: 27.10.2013).

ТЕХНОЛОГИЯ КРП КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СФЕРЕ БИЗНЕСА

Ф. Ф. Идрисов, А. Ю. Попадейкина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Почему одна фирма является успешной, а другая нет? Казалось бы, обе действуют в одном правовом поле, рекрутируют специалистов из одной образовательной системы, у команд один и тот же менталитет, а результаты этих фирм могут сильно отличаться.

Причин этому немало, но многое кроется в стиле и традициях управления. Истекшие 20 лет хозяйствования в условиях капиталистического уклада показали живучесть патерналистических настроений, поверхностное восприятие опыта развитых стран, недооценку необходимости постоянно и основательно учиться.

Как известно, одно из самых слабых звеньев организации российского бизнеса – это отсутствие хорошо аргументированной концепции обеспечения стратегического превосходства. И это наблюдается практически повсюду. При чем, об этом много и часто говорится, но мало что реально делается, поскольку, как правило, не знают алгоритма действий. Более того, нередко создание конкурентных преимуществ сво-

дят к разработке нового продукта, повышению качества товара и услуг, эффективному маркетингу, оптимальной ценовой политике, снижению издержек и т. д. Не умаляя значимость перечисленных задач заметим, что это не совсем верная точка отсчета и уж совсем неверный угол зрения на проблему. И это при том, что на самом деле есть из чего выбирать. Например, перспективной является ресурсная концепция стратегического развития ключевых компетенций (KPI-key performans idicator). Философия этой концепции базируется на выявлении, формировании и развитии труднокопируемых компетенций фирмы в сфере технологии и управления. Другими словами, фирмы трактуются не как набор бизнес-единиц (как это было до сих пор), а как набор ресурсов и компетенций. И в этом случае устойчивость конкурентных преимуществ трактуют как наличие труднокопируемых компетенций. При этом попытки конкурентов что-то скопировать в сжатые сроки, чреваты для них ощутимым экономическим ущербом. Согласно такой логике не столько доступность ценных физических или нематериальных ресурсов (будь то новейшее оборудование, или сильные бренды) оказывается определяющим условием конкурентоспособных преимуществ фирмы, сколько встроенные в нее управленческие или технологические компетенции. Яркий пример тому – безуспешные попытки американских автогигантов скопировать компетенции Тайоты, не смотря на ее вежливо подчеркнутую открытость [1].

Таким образом, на первый план стратегических представлений высших менеджеров выступает концепция конкуренции на основе ключевых компетенций с ее акцентом на доминирующую роль организационного обучения конкурентных преимуществ. Под организационным обучением условимся считать способность фирмы к осознанию необходимости постоянного обновления и на этой основе-реконфигурации внутренних и внешних компетенций для использования возможностей быстроменяющейся среды, т. е. чтобы инновации стали ее образом жизни. Причина столь радикального рецепта кроется в переосмыслении самих основ ведения бизнеса: с окончанием XX века завершилась «эра прогресса» и началась эпоха революционных потрясений, когда линия конкурентной борьбы проходит не между продуктами, а между линейными и нелинейными инновациями. Более того в XXI-м веке руководству успешных фирм уже недостаточно уметь предугадывать будущее, его необходимо проектировать, необходимо переходить от управления стратегическим выбором и управлению стратегическими изменениями. И здесь так называемые «когнитивные кванты» (знания, умения, навыки, различные ноу-хау) играют роль наиболее значимого стратегического ресурса. Именно когнитивные кванты формируют асимметрию между фирмами в их способностях к обновлению на основе инноваций. А это, в конечном счете, позволяет успешным фирмам извлекать на рынке экономические выгоды, недоступные конкурентам.

Реализация ресурсной концепции, на наш взгляд, требует на первом этапе организации эффективного мониторинга бизнес-процессов

и в первую очередь финансовых. Такая мера должна быть сравнительно недорогой и достаточно эффективной. Для таких целей следует опираться на существующую финансовую отчетность.

Для этих целей авторами данной работы предложена процедура мониторинга, содержащая три этапа:

- I. Редукция пространства исходных показателей;
- II. Декомпозиция ключевых показателей эффективности;
- III. Конвергенция ключевых показателей эффективности и риска.

Рассмотрим кратко сущность и роль каждого из перечисленных этапов.

I. Редукция пространства исходных показателей

Данный этап служит целям мониторинга бизнес-процессов для оценивания ресурсного потенциала. Когда число показателей «под наблюдением» должно быть вполне обозримым и отражать ресурсный потенциал фирмы. Если опираться на существующую финансовую отчетность, то таких показателей (как абсолютных, так и относительных насчитывается более двух тысяч).

Предлагается очень практичный подход к редуцированию исходного гипермногомерного пространства исходных показателей на основе форм №1, №2 и №4 текущей бухгалтерской отчетности. Так, например, в балансе вместо 57 регистрируемых показателей рассматриваются лишь 8, базовых для мониторинга (см. рис. 1).



Здесь приняты следующие обозначения:

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------|
| ВА-внеоборотные активы; | ОА-оборотные активы; |
| СК-собственный капитал; | ДО-долгосрочные обязательства; |
| КО-краткосрочные обязательства; | ИК-инvestированный капитал; |
| ОК-оборотный капитал ; | СА-совокупные активы. |

Отчет о прибылях и убытках (форма № 2) в аналитическом формате представлен ниже на рис. 2.

Отчет о прибылях и убытках

Выручка	(В)
Себестоимость реализованной продукции	(С)
Валовая прибыль	(ВП)
Прибыль до выплаты процентов и налогов (ПДВПН)	
Нераспределенная прибыль	(НП)

Рис.2.

По такой же технологии редуцируется и отчет о движении денежных средств (форма №4). В нем выделены три обобщающих показателя-средства от операционной, инвестиционной и финансовой деятельности. Таким образом, в редуцируемом множестве для целей мониторинга фигурируют лишь 16 (8+5+3) абсолютных показателей. Формирование ключевых производных показателей (отражающих эффективность ресурсного потенциала) предлагается осуществлять в следующем формате (см. рис.3):

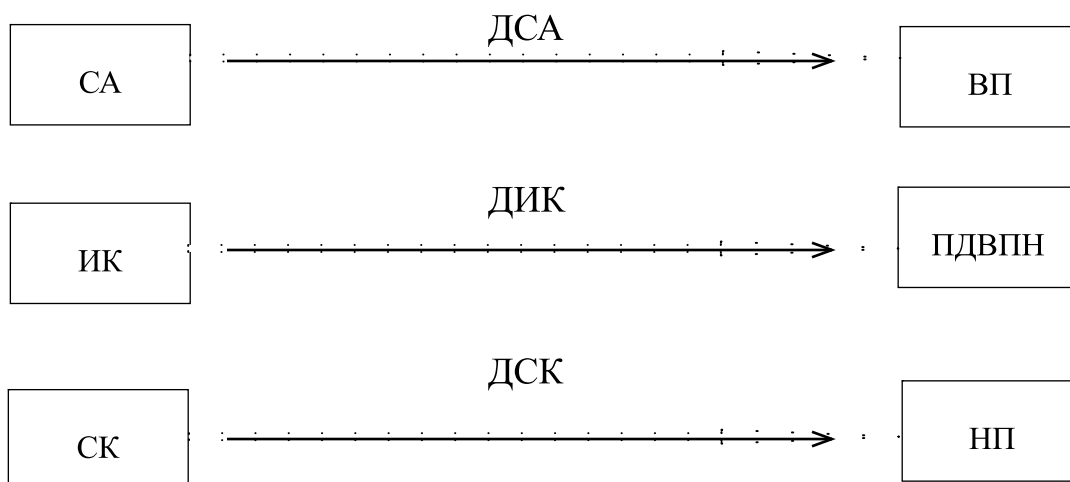


Рис. 3

Где ДСА – доходность совокупность активов;
ДИК – доходность инвестированного капитала;
ДСК – доходность собственного капитала.

Таким образом, для целей мониторинга ресурсного потенциала фирмы и эффективности его использования выделены 19 показателей (как абсолютных, так и относительных). Они позволяют в целом ви-

деть картину бизнес-процессов и сформировать информационную базу для выявления различных трендов при решении задач управления.

II. Декомпозиция ключевых показателей эффективности ресурсного потенциала фирмы.

Второй этап, в сущности, нацелен на создание управленческих «коридоров», т. е. на определение диапазонов значений индикаторов, задающих эффективность бизнеса. На данном этапе такая задача решается путем декомпозиции полученного на первом этапе пространства выделенного показателя. По сути, речь идет о создании нового «сжатого» пространства параметров управления. Существуют различные подходы к решению такой задачи. Это и метод главных компонентов, и методы регрессионного анализа, и методы априорного моделирования. Однако весьма перспективным является подход к данной задаче с использованием мультипликативных моделей, среди которых широкую известность приобрела модель Дюпона. В этом случае используется идея эквивалентных моделей, позволяющая генерировать новые цепочки ключевых рычагов управления ресурсным потенциалом фирмы.

Таким образом, можно декомпозировать исходное редуцированное пространство ключевых абсолютных показателей, получая новое пространство производных показателей. На практике используют лишь их ограниченное количество.

III. Конвергенция ключевых показателей эффективности и риска

На этом этапе ставится цель связать ключевые показатели, выделенные на предыдущих этапах с показателями операционного и финансового риска. Так, например, операционный риск (ОР) оценивается с учетом такого ведущего ключевого показателя, как валовая прибыль (ВП):

$$OP = \frac{МП}{ПДВПН},$$

где МП – маржинальная прибыль. Финансовый риск (ФР) оценивается

в виде
$$ФР = \frac{ПДВПН}{ПДВПН - I}.$$

где I -процентная ставка по кредитам.

И, наконец, сопряженный риск (СР) равен:

$$CP = \frac{МП}{ПДВПН - I}.$$

Очень важной характеристикой, измеряемой на данном этапе, является емкость риска по прибыли, по добавочной стоимости, по совокупным активам и другим ключевым показателям. Так, для финансового риска этот показатель по добавочной стоимости (ЕДС) будет равен:

$$ЕДС = \frac{ДС}{ФР}.$$

Такой подход позволяет анализировать и сравнивать различные стратегии фирмы по уровню отдачи единицы риск. Другими словами, конвергенция проблемы «ключевой показатель» – «риск фирмы» позволяет рассчитывать рентабельность (оправданность) рискованности фирмы в ее стратегических решениях.

Заключение

Итак, изложенный выше подход представляет собой в сущности своего рода контур методологии конструирования системы мониторинга ключевых компетенций фирмы. Конкретное воплощение такой системы, как уже указывалось выше, зависит от индивидуальных особенностей бизнеса, но можно полагать, что консалтинговые услуги, оказываемые фирме, качественно будут более высокого порядка. Основы данной концепции были исследованы и изложены в [2].

Литература

1. Каткало, В.С. Эволюция теории стратегического управления. 2-е изд. Спб.: изд.: «Высшая школа менеджмента», 2008. -548с.
2. Попадейкина, А.Ю. Выпускная квалификационная работа «Технология выбора и обоснование выбора ключевых показателей для управления бизнесом (на основе баланса)». ТГПУ, 2013.-108с.

ЗНАЧИМОСТЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ

Л.Б. Имамова, Е.Е. Имамова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Сейчас такие слова как нанонаука и нанотехнологии, генная и биоинженерия, термоядерная энергетика, квантовые технологии никого не приводят в недоумение. Достижения в этих направлениях подводят весь мир к совершенно новому уровню. Сегодня мир стоит на пороге шестого технологического уклада. В развитых странах, таких как США, Япония только начинается формирование его контуров. И они нацелены на развитие и применение «высоких технологий». В России ситуация немного другая, и возможности наши в данном случае не столь оптимистичны. Чтобы в ближайшее десятилетие наше государство вошло в список стран с шестым технологическим укладом, ему необходимо «перескочить» через целый период – через пятый уклад. Здесь важны существенные изменения форм и методов организации, управления и финансирования науки и образования [1].

В современном мире мгновенных перемен именно профессиональное образование является первостепенным аспектом успеха. Можно ли получить отличные знания, стать профессионально мобильным, если твой выбор не вполне осознан? То есть, выбираемая профессия

престижна, хорошо оплачиваема, востребована, но... Точное попадание зачастую остается только в мечтах... Рыночные отношения, высокие требования сегодняшнего времени к уровню профессиональной подготовки кадров совершенно изменили цели и характер труда: стало необходимо готовить компетентного специалиста, готового к любым изменениям, способного принимать самостоятельные решения, применяя свои профессиональные и теоретические знания, и повышать свой профессионализм на протяжении всей жизни. Наиболее актуальная проблема социально-экономических преобразований в современной России – проблема регулирования социального профессионального самоопределения. Как же помочь старшекласснику определиться? Что необходимо в первую очередь, чтобы заканчивая школу быть уверенным в правильности своего решения? Нынешняя ситуация в стране требует иного взгляда на профориентационную работу со школьниками. В данном случае, ее нацеленностью должно стать формирование у выпускников многофункциональных качеств, способствующих более высокой степени ответственности за сознательность и самостоятельность своего профессионального выбора.

Ознакомившись с сегодняшними приемами профориентационной работы в школах можно сделать вывод, что важной деятельностью, которая как раз вырабатывает у учащихся умение принимать ответственные решения в различных ситуациях, является проектная деятельность и организация профессиональных проб для учеников как внутри школы, так и через взаимодействие с предприятиями и организациями.

Метод проектов – технология организации образовательных ситуаций, в которых студенты ставят и решают собственные проблемы. Этот метод Н. Ю. Пахомова [7] характеризует как личностно-ориентированный, деятельностный, обучающий взаимодействию в группе и групповой деятельности, построенный на принципах проблемного обучения, развивающий умения самовыражения, самопроявления, самопрезентации и рефлексии, формирующий навыки самостоятельности в мыслительной, практической и волевой сферах, воспитывающий целенаправленность, толерантность, индивидуализм и коллективизм, ответственность, инициативность и творческое отношение к делу, здоровьесберегающий.

Проект – форма совместной учебно-познавательной деятельности для создания индивидуально особенного интеллектуального продукта – компьютерной программы, макетов и моделей чего-либо, бизнес-планов, и т.п. – в процессе обучения, где предметом освоения становится сама же учеба.

А результат проектной деятельности – усовершенствование основных компетентностей, уровень которых обучающийся демонстрирует в ходе данной деятельности. И этот результат является исключительным опытом и дорогим наследием школьника, объединяющим умения, знания, ценности и полученные компетентности [5].

Метод проектов должен использоваться не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования. Он соответствует одной из главных задач образования – не только дать знания ученикам, но и пробудить личностный мотив, привить интерес к учению, тягу к самосовершенствованию [8].

Большое значение для школьников имеет более полное информирование о различных видах профессий, с которыми они не были ранее знакомы и даже не рассматривали их как подходящие для себя. Большую помощь в этом оказывают профессиональные пробы. Профессиональная проба – уникальная возможность познакомиться с профессией на практике, узнать ее особенности и перспективы своей реализации в профессии.

Профессиональная проба – профессиональное испытание или профессиональная проверка, моделирующая элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющая завершённый вид, способствующая сознательному, обоснованному выбору профессии.

Профессиональная проба является хорошим способом определения значительности профессионального самоопределения, стимулирует активное развитие талантов учащихся. Данный метод способствует увеличению возможностей получения профессионального опыта школьниками в рамках трудового обучения [4].

В процессе профессиональных проб учащиеся получают:

- основные (базовые) данные об определенных видах профессий
- имитируются наиболее важные моменты различных профессий
- оценивается степень готовности учеников к пробам
- создаются оптимальные условия для эффективного осуществления профессиональных проб

Отметим специфику профессиональных проб:

1. Пробы несут диагностический характер – на каждом этапе происходит диагностика общих и профессионально важных качеств личности (ПВК)
2. Итог каждого этапа профессиональной пробы – готовый продукт деятельности (изделие, схема, выполнение определенной функции из должностных обязанностей какой-либо профессии)
3. Составление единого представления о конкретной профессии, области родственных профессий.
4. Профессиональные пробы направлены на развитие способностей, интересов и ПВК ученика, усложняя поэтапное выполнение практических заданий, внося элементы самостоятельности и творчества.
5. Профессиональные пробы объединяют знания учащихся о мире профессий определенной сферы деятельности, психологических и практических сторонах деятельности профессионалов, а также проверяют собственное отношение к области профессиональной деятельности и личные индивидуально-психологические качества.

Вначале школьники должны пройти пробы, относящиеся к каждой из пяти сфер профессиональной деятельности по предмету тру-

да. После они проходят следующий этап, также включающий пять сфер, но уже различные по целям, орудиям труда и средствам, что в большей степени помогает соотнести свои потребности и возможности со спецификой профессиональной деятельности.

Учащиеся, прошедшие успешно профессиональные пробы и заинтересовавшиеся в углублении своих навыков, знаний и умений в какой-либо отрасли, могут посещать занятия, организованные в виде факультативов, спецкурсов по более углубленной программе во внеурочное время.

Формы проведения профессиональных проб могут быть следующие:

- трудовое задание (технологическое выполнение изделия);
- цикл последовательных деловых игр;
- выполнение комплекса определенных действий по различным направлениям (выращивание растений, воспитательные программы, лечебно-профилактические и многое другое);
- творческо-исследовательские задания курсовые проекты, рефераты, доклады и т.д.

Содержание профпроб имеет следующие этапы:

- ознакомительный,
- подготовительный,
- этап выполнения.

И каждый этап решает определенные задачи.

Для успешного проведения данной работы, в первую очередь необходима готовность педагога. Само содержание профессиональных проб должно быть тщательно разработано с четким обозначением этапов и уровней сложности заданий; подбором технологической документации, инструментов и оснащением для их исполнения; проработать критерии оценок.

Не менее важным аспектом является тесное взаимодействие школ с различными предприятиями, ВУЗами и ССУЗами. На общественных слушаниях по итогам конкурса проектов на участие в целевой программе «Развитие внутреннего и въездного туризма в Томской области на 2013-2017 годы», состоявшихся 22 апреля 2013г., наш губернатор Сергей Жвачкин даже предложил свою помощь в организации мероприятий в нефтяных и газовых компаниях Томска и области для школьников по профпробам, если предоставленные проекты данных проб будут действительно интересны, перспективны и будет четко просматриваться их значимость для данных школ.

Учитель сегодня работает в системе образования, которая является открытой к инновациям. Умение управлять процессом постоянного изменения человека в восхождении его к более высокому уровню своего развития является высшим профессиональным умением педагога, овладение которым обеспечивает успех всей его деятельности. А для этого учителю нужно самому постоянно профессионально расти, быть разносторонне образованным человеком не только в области своего предмета, но и в области образовательных технологий, потому что без этого постепенно утрачивается профессионализм, не могут быть

достигнуты высоты профессиональной компетентности и мастерства, снижается способность к педагогическому творчеству и совершенствованию квалификации. «Технология» – не второстепенный предмет, он использует разнообразные межпредметные связи для реального воплощения их в передовые идеи, которые будут удовлетворять спрос настоящего времени, технологическая подготовка позволяет решать первоочередные задачи в образовании и имеет важное значение в жизненном и профессиональном самоопределении выпускников школ [2, 3]. И именно учителя «Технологии», применяя в организации профориентационной работы со школьниками методы профессиональных проб и проектной деятельности, могут достичь совершенно нового уровня профессиональной ориентации старшеклассников для их дальнейших жизненных успехов.

Литература

1. Глазьев, С. Россия еще может успеть войти в новый технологический уклад // Торгово-промышленные ведомости. 15.09. 2012.
2. Жадан, И.Г. Опыт организации профильного обучения на основе образовательного и социального партнерства // Школа и производство. – 2011. – № 5.
3. Жаринова, И. А Подготовка учителей технологии в свете современных задач: Я общеобразовательных школ и студентов вузов.- Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции, Орск 2010.
4. Иванова, М.В. Содержание предмета «Технология» с точки зрения нового образовательного стандарта // Школа и производство. – 2011. – № 4.
5. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5.
6. Милославский, И. Новизна с последствиями // Известия. 7.06.2009. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://izvestia.ru/>.
7. Пахомова, Н.Ю. Учебный проект: его возможности // Учитель.- 2000.- №4
8. Филимонов, А.А. Организация проектной деятельности: Учебно-методическое пособие. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005.

ФОРМООБРАЗОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕТРАДИЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ

Ж. В. Исаева

ОГБОУ СПО Томский колледж дизайна и сервиса, г. Томск

Формообразование костюма – один из важнейших вопросов в создании одежды, и на протяжении человеческой истории он решался по-разному [1]. Студенты – дизайнеры нашего колледжа сталкиваются с проблемой формообразования. Изучая костюм, в его историческом аспекте, на уроках решаем проблему внедрения новейших технологий и модных тенденций в современной интерпретации. Вводим новые ключевые моменты, которые должны не только сыграть логическую связь между историческим костюмом и современным, но и выигрышно смотреться на модели во время показа. Таким образом, у каждого

есть шанс воплотить свою идею не только в качестве эскизной части, но и в макетировании на реальную модель. Следует отметить, что ввиду финансовой зависимости молодых специалистов используем нестандартные подходы – это использование вторичного сырья, нетрадиционных материалов и, естественно, внедрение творческого механизма и художественного посыла.

Есть замечательная цитата: «Мне нравится вздор, он пробуждает клетки мозга. Фантазии являются необходимым компонентом жизни». Доктор Сьюз.

Хочется поделиться соей творческой идеей, которая станет наглядным пособием для многих начинающих специалистов и обучающихся при освоении профессиональных компетенций.

Что же послужило вдохновением? Ну, конечно, это конкурс «Леди имидж», который ежегодно проходит в стенах колледжа. Перед студентами стоит основная задача – это использование нетрадиционных материалов в костюме, с передачей образа и уникальности видения на формообразование.

Зная, что костюм это объемно-пространственная структура, границы которой определяются формой [2]. Форма костюма – это средство выражения художника посредством выразительных средств в искусстве рисования и назначения костюма через его внешний вид.

Если на плоскости форму ограничивают линия и пятно, то при переходе в пространственную модель необходимо выбрать соответствующий материал и фактуру для наиболее эффектной и точной передачи задуманной формы.

Этот проект показал индивидуальность и уникальность с самой лучшей стороны, так как продемонстрировал свою точку зрения на использование бумаги, как новый материал.

Туалетная бумага как пластичный художественный материал может создать целый мир образов, построенных на трансформациях и обобщениях. С бумагой можно проделывать ряд уже знакомых манипуляций – сжатие, гофрирование, разрезание и т.д. Имея рулон бумаги и навык в технике вязания, удалось с первой попытки связать шляпу с полями, собственно говоря, которая и явилась вдохновителем для создания коллекции.

Заключительным и самым главным этапом работы является выполнение макета костюма из белой бумаги. При этом важно соблюдать пропорции человеческой фигуры, соответствие задуманному образу. Образ «Зимнего сада», так названа коллекция, оправдала все ожидания. Чтобы образ стал завершенным, и идея могла быть реализована, как неплохой проект, необходимо было декорирование коллекции «Зимний сад». Декорирование – это украшение вещи, придание ей индивидуальности, особого шарма и оригинальности. Поэтому, на первый взгляд все было очень просто, но на деле все сложнее. Учитывая особенности бумаги и ее свойств, прекрасной идеей послужили сухие ветки, валявшиеся под ногами после сибирской стужи, ну и аэрозольный баллончик золотой краски, который мог придать выразительность. В дело пошли жгут и нитки. Вот что из этого вышло.



Был разработан авторский стиль, каждый элемент по-своему уникален.

Таким образом не жалея рук и времени, работа вылилась в интереснейшую коллекцию, которую восприняли на ура.

Мною были закреплены знания, но главное получен уникальный опыт в общении не только с моделями, педагогами, но и внутренним состоянием души.

Отличительная черта специалиста – это его профессиональный рост, поэтому девизом могут послужить слова: «Идти вперед и не сдаваться!»

Литература

1. Электронный ресурс.- Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/formoobrazovanie-v-kostyme-metodom-bumagoplastiki> (последняя дата обращения 28.10.2013)
2. Электронный ресурс.- Режим доступа: <http://pda.diary.ru/~aleidaEkb/p118564481>.Костюм как элемент имиджа (последняя дата обращения 28.10.2013)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ КЦП «ЗДОРОВОЕ ПИТАНИЕ»

С. В. Истомина

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение гимназия №29
г. Томска*

Одной из задач здоровьесберегающей педагогики является воспитание грамотности в вопросах здоровья, практическое воплощение потребности вести здоровый образ жизни. Здоровье – это главная ценность жизни. Его не купишь ни за какие деньги, его надо сохранять, оберегать и улучшать смолоду. Питание является ведущим и постоянно действующим фактором, влияющим на состояние здоровья, работоспособность, умственное и физическое развитие. Связь питания и здоровья была подмечена еще в древности. Отмечено, что от неправильного питания дети плохо растут и развиваются, взрослые болеют, быстро утомляются, плохо работают.

Одна из задач КЦП «Здоровое питание», осуществляемой в гимназии, решение проблем целеполагания и прогнозирование развитие знаний школьников по вопросам здорового питания. Рабочая тетрадь «Формула правильного питания» оказывает большую помощь в развитии представления подростков о здоровье как одной из важнейших человеческих ценностей. Нынешние восьмиклассники занимались по этой тетради на протяжении четырёх лет. Ежегодно мы открывали эти тетради для того чтобы развивать творческие способности, актуализировать знания в вопросах правильного питания. Итогом этой работы стала исследовательская работа, выполненная индивидуально или в группе. Мною был предложен широкий выбор тем для исследования.

1. Правильное питание и здоровье.
2. Анализ рациона питания.
3. Пищевые источники минеральных веществ.
4. Пищевые источники витаминов.
5. Анализ рациона питания.
6. Анализ режима питания.
7. Высококалорийные и низкокалорийные продукты.
8. Мы не дружим с сухояткой.
9. Питание в путешествии и походе.
10. Анализ условий хранения пищевых продуктов.
11. Домашняя работа терпеливых любит.
12. Искусный повар – сродни художнику.
13. Правила оформления стола.
14. Кулинарные секреты.
15. Щи да каша – пища наша.
16. Без сыра нет стола.
17. Кулинарные праздники.

Наиболее популярными оказались темы: «Без сыра нет стола», «Кулинарные праздники», «Правила оформления стола».

Обучающиеся предлагали свои темы для исследования, например «Режим питания до и после спортивной тренировки».

Исследовательский подход – один из способов познания человеком окружающего мира. Этот подход имеет четко установленные в научном мире черты, которые позволяют считать работу исследовательской.

Что же должно присутствовать в исследовательской работе?

Должна быть сформулирована цель исследования. В исследовании важно выдвинуть гипотезу. Это позволяет конкретизировать предмет исследования. После этого необходимо поставить задачи исследования. Задачи и цели – не одно, и тоже. Задачи показывают, что вы собираетесь делать. В работе должен присутствовать литературный обзор, т.е. краткая характеристика того, что известно об исследуемом явлении, в каком направлении работают другие исследователи. В обзоре вы должны показать, что знакомы с областью исследований по нескольким источникам и ставите новую задачу. Написание литературного обзора поможет вам наиболее свободно овладеть материалом, обоснованно отвечать на вопросы во время доклада. Полученные дан-

ные необходимо сопоставить друг с другом, затем установить и сформулировать закономерности, обнаруженные в процессе исследования. И завершается работа выводами, в которых по порядку излагаются результаты работы. Выводы должны соответствовать целям, задачам и гипотезе исследования и отвечать на поставленные вопросы. Исследовательская работа и доклад по ней – совершенно разные жанры научного творчества. Выступая с докладом нельзя зачитывать всю работу. Главная задача докладчика – точно сформулировать и эмоционально изложить суть исследования, лаконично проиллюстрировать ее наибольшим количеством яркого, образно оформленного удобного для восприятия иллюстрированного материала.

Выступления обучающихся показали, что процесс формирования культуры питания протекает в соответствии с ожидаемыми результатами. Обучающимися приемлемы и усвоены ведущие идеи науки о здоровом питании.

ВНЕДРЕНИЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА В РОССИЙСКУЮ ПРАКТИКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ (НА ПРИМЕРЕ АДАПТАЦИИ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

Ю. Н. Кириленко

Лаборатория сравнительного анализа образовательных систем и международных программ ФГНУ ИРОС РАО

Реализация многоуровневого образования в России является одним из наиболее репрезентативных способов демонстрации адаптационного потенциала зарубежного опыта как инновационной технологии для российского образования, а также трудностей, возникающих на пути переноса зарубежного опыта в российскую образовательную практику.

Основная сложность, существующая при внедрении любого зарубежного опыта в российскую практику, заключается в том, что в России уже реализуются собственные технологии для достижения тех целей, которые ставят перед собой западные страны сегодня. К примеру, в Российской Федерации в момент подписания Болонской декларации уже реализовывалась система многоуровневого образования, ресурсы которой надо было трансформировать под появившиеся новые задачи и структуры.

Многоуровневое образование подразумевает под собой разделение всего процесса профессионального обучения на этапы, окончание каждого из которых позволяет получить квалификацию и документ (диплом или сертификат), удостоверяющий ее. Но введение одинаковых (с европейскими) по продолжительности и названию уровней образования не является достаточным для адаптации данной системы к российским условиям. Чтобы достигнуть максимально эффективного слияния, правительство разработало план мероприятий по внедрению этой практики в российскую образовательную систему:

«План мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005–2010 годы:

1. Развитие системы высшего профессионального образования, основанной на двух основных уровнях – бакалавриат и магистратура.
2. Изучение и введение системы зачетных единиц (ECTS).
3. Введение приложения к диплому о высшем профессиональном образовании, совместимого с общеевропейским приложением к диплому о высшем образовании (Diploma Supplement).
4. Создание и обеспечение деятельности сопоставимой системы признания иностранных документов об образовании в Российской Федерации и российских документов в государствах–участниках Болонской декларации.
- 5 Проблема качества образования и разработки сопоставимых методологий и критериев оценки качества образования.

Содействие развитию академической мобильности студентов и преподавателей вузов» [1, с.16].

Следует отметить, что путь, избранный Российской Федерацией для изменения национальной системы квалификации, отличается от тех, которыми реализовали эту реформу западные страны.

Во-первых, Россия начала реформу квалификаций с системы высшего профессионального образования. Великобритания и Германия, которым также пришлось изменить национальные системы квалификации, начали нововведения и трансформации не с высшей школы, а со средней. Наша страна при этом оказалась в той ситуации, когда, приняв систему квалификаций только на последних трех уровнях, молодой человек оказывается не готов к этому при поступлении в университет. Следовательно, существует разрыв между академическими знаниями, которые дают в школе, и ярко выраженным компетентностным подходом, реализуемым в университете.

Таким образом, новая система квалификаций потребовала от наших законодателей разработки новых государственных стандартов. Федеральные государственные стандарты третьего поколения во многом созданы по западному образцу. Зарубежные страны видели основную задачу при введении новых стандартов в создании абсолютно иного типа человека и гражданина, ориентированного на саморазвитие и профессиональную деятельность (примером могут служить такие программы и законодательные акты, как немецкая “Nationalen Pakt für Ausbildung”, британская “Curriculum-2000”, американская “America 2000. An education strategy” и т. д.). Гуманизация образования, акцентирование внимания на индивидуальных потребностях обучающегося и создание возможностей для максимально свободного самоопределения личности – это те принципы зарубежных образовательных стандартов, которые теоретически переняла наша страна при создании ФГОС-3.

Первое, на что обращается внимание при изучении текста новых государственных стандартов, – это ориентация образования на будущую профессиональную деятельность. Таким образом, цель высшего образования сегодня – это получение определенных компетенций, под которыми понимается «способность применять знания, умения и практический опыт для успешной трудовой деятельности» [2, с. 19]. Этот принцип является системообразующим для современных стандартов и зарубежных стран в том числе. Однако следует отметить, что в российской образовательной практике реализация данного подхода фактически не происходит, поскольку не изменилась система аттестации студентов. Если обратиться к британскому опыту трансформации национальной системы квалификации, то одним из шагов для реализации данного изменения, служил пересмотр всей выстроенной десятилетиями структуры экзаменов. В российских вузах форма аттестации – государственный экзамен и защита курсового проекта остались неизменными. Следовательно, во время аттестации студентов требуется до сих пор демонстрация стандартного академического уровня знаний.

Во-вторых, в каждом из утвержденных ФГОСов прописано следующее положение: «Реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся. В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов» [3]. Таким образом, на уровне стандартов прописан отход от традиционных форм проведения занятий, таких как лекция, семинар и пр., которые не позволяли студентам в достаточной мере реализовать свои способности и как-либо взаимодействовать с преподавателем. Также стоит отметить, что новые формы проведения названы интерактивными, т. е. основанными на взаимодействии преподавателя и студента. Традиционно в системе высшего образования часть дисциплин строилась исключительно на лекционном курсе, а такая распространенная форма проведения занятия, как семинар, воспринималась лишь как возможность опроса студентов. Преподаватель мог в этом случае выступать в роли «говорящей головы». В результате учреждения высшего образования давали стандартизированный объем знаний. Государственные стандарты третьего поколения: во-первых, уменьшают возможность применения лекционной формы занятий (в бакалавриате, их число составляет не более 40 % всего числа занятий, в магистратуре не более 30 %); во-вторых, увеличивает количество часов, отданных на самостоятельную работу студентов (в бакалавриате – 50 % курса, в магистратуре – 70 %) [см. 3].

Безусловно, подобное нововведение увеличивает нагрузку на преподавателя, так как новые формы проведения занятий требуют подго-

товки не только материала, который будет излагаться, но и иных подходов к форме его подачи, а также увеличения психологических затрат. В то же время преподавателю необходимо разрабатывать новые формы контроля за самостоятельной работой студентов, которая сейчас составляет значительную долю курса. К сожалению, на данный момент новые государственные стандарты не повлекли за собой изменения системы оплаты труда преподавателей, а заработная плата по-прежнему высчитывается исходя прежде всего из аудиторной нагрузки, а не из той подготовительной работы, которая теперь ведется вне аудитории. Еще одним аспектом, показывающим разрыв между заложенными в стандарте требованиями и их реальной реализацией становится фактическое отсутствие каких-либо нововведений в формы проведения занятий, так как отсутствует контроль за исполнением стандартов на практике. Экспертиза исполнения ФГОС-3 строится на проверке УМКД, а не на фактическом их исполнении. И последним аспектом российской практики, нивелирующим эффект от данного нововведения, является, по сути, его неправильная интерпретация. В зарубежных стандартах сокращение аудиторных часов связано с увеличением часов практики, преимущественно производственной. Наши законодатели понимают подобное сокращение лишь как увеличение самостоятельной домашней работы студентов.

Если вернуться к теории, а именно к государственным стандартам, то в них есть еще одно немаловажное нововведение, направленное на предоставление свободного выбора студентам, а именно возможность составления индивидуального учебного плана. «Вуз обязан обеспечить обучающимся реальную возможность участвовать в формировании своей программы обучения, включая возможную разработку индивидуальных образовательных программ» [3]. Асинхронное обучение, т. е. выстраивание учебного плана исходя из собственных интересов и склонностей, а также возможность неограниченного посещения самых разнообразных курсов, является эффективным средством стимуляции любого обучающегося при наличии должной мотивации на самообразование. Однако высшее учебное заведение уже на уровне поступления в него фактически производит отбор именно мотивированных абитуриентов.

Таким образом, теоретическая модель вуза, существующего по стандартам третьего поколения, является идеальным полем для окончательного формирования личности и мотивирования ее на самостоятельное развитие собственных способностей. Однако, как и в случае с новыми формами проведения занятий, асинхронное обучение так и остается недостижимым для современного студента. На Западе практика составления индивидуального учебного плана для каждого отдельно взятого студента существует достаточно давно. В Российской Федерации введение подобной технологии встречает на своем пути ряд препятствий. Во-первых, студенты не информированы о такой возможности. Во-вторых, в вузах России нет специальных работников, которые занимались бы с каждым студентом индивидуально для

составления с ними учебного плана. В-третьих, вся система функционирования университетов не готова к подобным нововведениям, так как она существует по принципу планирования нагрузки преподавателей.

Следующий шаг, который отличает российский путь введения многоуровневого образования – это полный отказ от национальной системы квалификаций, т. е. специалитета. Основной недостаток предложенной модели многоуровневого образования, который был отмечен также и в Европе, – это потеря ранней профилизации. Многоуровневая система должна давать возможность максимально свободного перемещения между различными профессиональными нишами. В свою очередь, подобная задача подразумевает необходимость того положения вещей, когда на ранних уровнях осуществляется обучение наиболее универсальным навыкам. Таким образом, бакалавриат дает лишь общее представление о выбранной специальности. Учитывая тот факт, что большинство стран видят в ранней профессионализации (причем речь идет об уровне даже не университетов, а школ) одну из главных стратегических задач развития современного профессионального образования, то данный недостаток представляется существенным.

В России пока только избираются возможные пути решения создавшейся проблемы, которая усугубляется еще и тем, что помимо введения новой системы мы были вынуждены отказаться от специалитета, обучение в котором длилось пять лет, а не четыре года, как происходит в бакалавриате. Более того, даже до того момента, когда была подписана Болонская декларация, в нашей стране при переходе к рыночной экономике стала разрушаться сложившаяся система работы с молодыми специалистами, подразумевающая под собой, по сути, продолжение профессионального обучения, но уже в рамках конкретного производства (безусловно, далеко не всегда данная система работала так, как было прописано в теории, однако и реализация инициатив западных стран встречается с неполным их исполнением на практике). Следовательно, высшее образование в России было возможно получить не за пять лет, а за восемь. И более того, в нашей стране не существовала налаженная система взаимного сотрудничества между учреждениями высшего профессионального образования и предприятиями. Следует отметить, что именно к достижению такого уровня кооперации стремятся сейчас все западные страны.

К сожалению, в современных условиях вузам предполагается переработать свои учебные планы таким образом, чтобы по окончании четырех лет обучения молодой человек мог бы начать работать согласно своей квалификации и при этом не обладать специализированными навыками, что дает ему возможность продолжить свое обучение в другой профессиональной нише. Таким образом, возникает проблема недостаточной подготовленности бакалавра для будущей профессиональной деятельности, так как последний обладает лишь общими навыками, что становится особо критичным при получении инженерного или медицинского образования. Справедливости ради стоит

отметить, что на младших курсах в специалитете также осуществлялась лишь общетеоретическая подготовка, но уже к 3-4-му курсу университета студенты начинали проходить производственную практику и специализировать полученные на первых курсах знания.

Интерес также представляет тот факт, что в западных странах получение степени бакалавра не отождествляется с получением какой-либо квалификации. Следовательно, для начала работы выпускник помимо степени должен получить еще и свидетельство о получении квалификации. На наш взгляд, введение данного различия является важным дополнением к реформе высшего образования и возможностью нейтрализации недостаточности знаний и навыков, получаемых бакалавром для начала профессиональной карьеры. На данный момент в России выбран другой путь – реализация компетентностного подхода. Россия пытается синтезировать профессиональное и академическое образование, что, исходя из сегодняшней российской практики, является недостаточно продуктивным. В связи с этим мы можем зафиксировать разрыв между:

- 1) теорией и практикой реализации новых государственных стандартов, закрепляющих многоуровневое образование;
- 2) целью многоуровневого образования и его исполнением;
- 3) смыслом, вкладываемым в многоуровневое образование западными странами и нашей страной.

Таким образом, мы можем сделать следующий вывод: для успешной адаптации западного опыта в российскую практику следует соотносить задачи переносимых технологий в рамках концепции инноваций России и зарубежных стран, так как в противном случае адаптационный потенциал почти полностью нивелируется, как это произошло при реализации многоуровневого образования в высшей школе. Была соблюдена форма, предписанная Болонской декларацией, но не ее содержание.

Литература

1. О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации / Официальные документы М-ва образования и науки Российской Федерации. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 34 с.
2. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / авт.-сост.: В.И. Блинов, И.А. Волошина, Е.Ю. Есенина, А.Н. Лейбович, П.Н. Новиков. – М.: ФИРО, 2010. – Вып. 1. – 19 с.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты специальностей и направлений (ФГОС). URL: <http://www.fgosvpo.ru/> (дата обращения: 10.09.2013).

КРАТКИЙ ОБЗОР ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Е. В. Колесникова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Среднее и начальное профессиональное образование являются неотъемлемой частью российской системы непрерывного образования, которые так же как и система высшего образования, периодически находятся в процессе модернизации и реформирования.

Зарождение, становление и развитие профессионального образования в России начинается с конца VI в. и характеризуется IV периодами. В каждом периоде были свои этапы, напрямую связанные с социально-экономическим развитием общества.

Аналитический обзор и обобщение литературных данных [1-5] представлены ниже в виде таблицы 1 с последующей краткой характеристикой каждого исторического периода.

Таблица 1

Периоды становления профессионального образования в России

Периоды/ Этапы	Годы	Характеристика этапов
I период	VI – конец XIX в.	Период становления системы отечественного профессионального образования
I этап	VI – X вв.	Зарождение ремесленного индивидуального ученичества (гончарное, кузнечное, кожевенное)
II этап	X – XI вв.	Становление, закрепление и расширение форм ремесленного обучения. Групповое ремесленное обучение на базе небольших мастерских, связано с развитием новых ремесел (каменное строительство, ювелирная техника, стеклоделие, иконопись).
III этап	XII – XVI вв.	Зарождение начального профессионального обучения. Появление первых специализированных профессиональных учебных заведений: математические школы и школы навигационных наук, геодезические школы, горные училища, учебные центры по столярному, токарному, гравильному искусству.
II период	конец XIX–1917 гг.	Период становления системы отечественного профессионального образования
I этап	1860–1880 гг.	Характеризуется разрозненностью учебных заведений, недостаточностью государственного вмешательства, что приводило к отставанию практики профессионального образования от теоретических разработок
II этап	1890–начало XX в.	Формирование системы НПО
III этап	1910–1917 гг.	Создается инновационный тип учебного заведения (политехнические, технические курсы-техникумы)
III период	1917–1990 гг.	Характеризуется как динамично противоречивый процесс, в котором проявляется как отрицание предшествующего опыта и достижений, так и возвращение к ним
I этап	1917–1930 гг.	Ликвидация или трансформация ранее созданных курсов, школ, училищ, открытие новых типов учебных заведений (техникумы, научные центры, отраслевые НИИ); характеризуется как время инновационных методических разработок (бригадный метод, лабораторный и проектный метод, соединение обучения с производительным трудом и др.)
II этап	конец 1930–1958 гг.	Централизация и совершенствование начального профессионального образования в условиях государственных заказов на трудовые ресурсы, что обеспечивало стабильность, преемственность, плановость подготовки кадров
III этап	1958–1980 гг.	Период стабильности: подготовка квалифицированных рабочих широкого профиля, возможность получения наряду со специальностью полного среднего образования

Периоды/ Этапы	Годы	Характеристика этапов
IV период	1990-начало XXI в.	Характеризуется сначала тяжелым кризисом, затем поиском и реализацией новых форм профессионального образования в рыночных социально-экономических отношениях. В основу обновления профессионального образования положен личностно-ориентированный подход, который с опорой на культурно-исторические и деятельностные аспекты.

I период со времен Киевской Руси до XIX в.

В этот период происходит зарождение и становление института ремесленного ученичества. Профессиональное обучение молодежи осуществлялось старшими потомками путем передачи накопленного общинного и семейного социально-трудового и бытового опыта. Обучение проводилось в домашних условиях или в небольших мастерских. Первоначальное профессиональное обучение было индивидуальным, а ученик впоследствии должен был стать универсалом, владеющим многими профессиональными умениями.

По мере развития экономики, появление технологических новаций, требующих умений производить точные измерения, делать расчеты, грамотной записи технологических рецептов изготовления сложных изделий, например, в ювелирном деле, возникла необходимость в специалистах узкоспециальной подготовки. В этих условиях передачи ученику собственного опыта мастера было уже недостаточно, требовалось создание государственных профессиональных школ.

С конца XVII в. открываются первые государственные профессиональные учебные заведения: духовные и типографические, инженерные, медицинские, геодезические, артиллерийские школы и другие учебные заведения.

В конце XVIII в. в Российской империи насчитывалось уже около 500 различных учебных заведений, включая народные училища, духовные семинарии и сословные закрытые учебные заведения. К середине XIX века в России уже действовали профессиональные учреждения разных типов: заводские школы, сельские профессиональные школы, окружные и волостные училища, гимназии с техническим уклоном, инженерные, технологические и педагогические институты и университеты.

II период конец XIX в. – 1917г.

С конца XIX века масштабы профессионального образования еще более возросли, в том числе и для новых отраслей производства.

Большое разнообразие и значительное количество учебных заведений требовало вмешательства государства и диктовало необходимость принятия профессионально-образовательных стандартов, регламентирующих требования к подготовке высококвалифицированных специалистов для развивающейся экономики России.

К началу XX в. в России появился принципиально новый тип средних учебных заведений – техникумы. Срок обучения в них составлял 3-4 года.

III период 1917-1990 гг.

Сразу после революции 1917 г. провозгласили обязательное бесплатное общее и профессиональное образование для всех детей общего пола до 17 лет. Система профтехобразования развивалась крайне неравномерно, переживая свои «взлеты» и «падения».

Главной особенностью начала этого периода является организация на базе начальных и средних школ единых трудовых школ 1-й ступени (с 8 до 13 лет) и 2-й ступени (с 13 до 17 лет). Единая трудовая школа должна была стать общеобразовательной политехнической школой, учащиеся которой в процессе производительного общественно-полезного труда должны знакомиться с самыми разными отраслями производства.

После трудовой школы молодежь получала политехническое образование в специальных школах профессионального характера (техникумы, профессионально-технические курсы, учебно-показательные мастерские, школы фабрично-заводского ученичества и др.)

Военный и послевоенный период внес свои коррективы в развитие профессионального образования. Были разработаны и внедрены в действие учебные планы по новым специальностям, востребованных в различных отраслях народного хозяйства, в частности: радиотехнике, военной авиации, газовом хозяйстве, гидроэнергетике, боевой технике и др.

Активно развивалась система школ и училищ трудовых резервов, в которые можно было поступить на базе общего образования в объеме 3-5 классов начальной школы и получить специальную подготовку квалифицированного рабочего.

В 70-80-х годах по мере развития науки и техники, подъема промышленности и сельского хозяйства на более высокий уровень технологического развития, началось совершенствование старой системы подготовки профессиональных кадров. Появляется новая «модель» подготовки специалиста широкого профиля на основе методик развивающего обучения и технологий всестороннего развития личности.

Конкурсный набор и подготовка специалистов осуществляется на основе плана – государственного заказа для соответствующих отраслей производства страны, в том числе и для региона.

IV период 1990-начало XXI в.

Век технического прогресса требует подготовки специалиста новой формации, на основе опережающего развития и компетентностного подхода к обучению в целом.

Основа профессиональных знаний базируется на комплексе общественных, естественных, гуманитарных и технических наук, включающей специфические понятия, подходы взаимодействия общества с природой материальных средств определенной области производственной деятельности. Такая интеграция подходов к содержанию профессионального образования на современном этапе способствует профессиональной мобильности, гибкости участника производства, готовности его к перемене труда, к постоянному повышению уровня общей и профессиональной культуры.

На данный момент система профессионального образования в России находится на этапе нового реформирования с учетом современных социально-экономических тенденций. Однако, базовые основы профессионального образования остаются неизменными: подготовка квалифицированных специалистов востребованных на рынке труда профессий, способных чутко реагировать на все инновации и самосовершенствоваться.

Главной стратегической целью государственной политики, на современном этапе развития профессионального образования в России, является разработка и внедрение эффективных механизмов формирования кадрового потенциала для приоритетных отраслей экономики путем интеграции и использования инновационных ресурсов системы непрерывного образования в кооперации с предприятиями реального сектора экономики.

В ходе реформирования последних лет, учреждения системы среднего и начального профессионального образования осуществляли переход на новый перечень профессий и специальностей, Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, что в конечном итоге позволит изменить содержание, повысить качество образовательного процесса и выпуск специалиста нового формата конкурентоспособного как на российском, так и на международном рынке труда.

Литература

1. Войтеховская, М.П. Зарождение государственной системы образования в Российской империи // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. Выпуск 2 (117). С. 39-45.
2. Карцева, Е.В. Развитие российского профессионального образования в первой половине XIX века: роль частной инициативы, сущность и содержание обучения / Е.В. Карцева, В.Н. Кудрявцев // Современные проблемы науки и образования.- 2013.-№1. С. 115-118
3. Дерезлазов, Н.А. История становления и развития системы начального профессионального образования России: кандидатская диссертация по специальности 070002 «Отечественная история».-Воронеж, 2006. – 223с.
4. Харина, Н.В. Профессиональное образование в России: проблемы, пути решения // Научно-педагогическое обозрение.-2013.- Выпуск 1 (1). С. 8-15
5. Колесникова, Е.В. История развития и некоторые аспекты становления профессионального образования на факультете технологии и предпринимательства ТГПУ / Е.В. Колесникова, У.М. Шереметьева, В.Н. Кобякова // Научно-педагогическое обозрение.-2013.- Выпуск 1 (1). С. 16-20

О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ И МАСТЕРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ СФЕРЫ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ В ТОМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Е. В. Колесникова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск,

По оценке ведущих экспертов, индустрия туризма и гостеприимства в XXI веке является одной из трех важнейших движущих сил в обслуживающем секторе мировой экономики наряду с телекоммуникационными и информационными технологиями. По многим показателям [1], прослеживается положительная динамика развития индустрии туризма и гостеприимства и в Томской области.

Одним из основных направлений индустрии гостеприимства является рынок предприятий общественного питания. По данным [1] услуги общественного питания в регионе оказывают около 1500 предприятий, в числе которых 36 ресторанов и 80 кафе, закусочных и баров. Всесторонне развитие услуг питания и их востребованность способствовали увеличению оборота общественного питания на душу населения. По этому показателю Томская область стабильно занимает третье рейтинговое место среди регионов Сибирского федерального округа.

Но рынок общественного питания г. Томска и области еще не достиг стадии насыщения, поэтому в последние годы темпы роста сохранились на высоком уровне (25-30 %), о чем свидетельствует статистика. По мнению экспертов НП «Томские рестораторы и кулинары» в регионе, начиная с 2011 года наблюдается бум ресторанного бизнеса, открываются новые пиццерии, кофейни, бары, рестораны, евростоловые, ирландские пабы, расширяется сеть ресторанов быстрого обслуживания. В 2013 году в Томске открыто первое антикафе, где посетители платят только за вход: 100 руб. /час, затем 1 руб. /минута, чай, кофе, печенье, интернет, настольные игры, книги предоставляются бесплатно. На рынок индустрии питания входят новые сетевые рестораны не только России, но и зарубежных стран. В 2014 году в г. Томске планируется открытие Макдоналдса.

Причиной такого роста явилась возросшая покупательная способность томичей: все больше людей предпочитают питаться вне дома, посещать предприятия питания, в целях высвобождения свободного времени на отдых и проведение досуга. Современный потребитель становится более требовательным не только к качеству предоставляемых услуг, но и к предложениям предприятий общепита в плане здорового питания.

Проблема повышения качества услуг питания на территории области – одна из основных задач деятельности Департамента потребительского рынка Администрации Томской области и НП «Томские рестораторы и кулинары». С целью повышения конкурентоспособности

услуг согласно [1], разрабатывается система категорирования предприятий общественного питания, во многих муниципальных образованиях созданы условия для развития предпринимательства в этой сфере, вовлечения объектов общественного питания в гарантированное качественное обслуживание посетителей, включая туристов и работу по популяризации традиционной для Томска сибирской кухни.

По мнению Председателя Ассоциации рестораторов Карагандинской области, в условиях жесткой конкуренции индустрия общественного питания нуждается в инновациях, способных создать уровень услуг в соответствии с растущими запросами потребителей. Но внедрение инноваций затруднено существующим в отрасли дефицитом кадров, их низкой квалификацией и мотивацией [2].

Взросший рост числа заведений сферы питания в Томской области также провоцирует самую острую проблему кадровую. По статистике последних лет в сфере общественного питания региона работают свыше 12 тысяч человек. При этом сохраняется острая потребность в квалифицированных кадрах, отвечающих современным требованиям рынка труда в соответствии с международными стандартами развития отрасли. Рестораторы отмечают о необходимости новых концепций подготовки кадров: нужны новые образовательные стандарты и учебные планы, отвечающих потребностям отрасли и значительно расширяющих объем специализированных дисциплин и практических занятий.

При этом должен быть качественно изменен состав преподавательских кадров, имеющих высшее профессиональное образование с привлечением практических работников ресторанного бизнеса с целью повышения уровня преподавания специализированных дисциплин. Нужны новые технологии обучения, включая тренинги, мастер-классы, стажировки. Целесообразно широко использовать методический опыт и образовательные программы зарубежных профильных учебных заведений.

С целью обеспечения высококвалифицированными кадрами инновационных областей науки, техники и производства в соответствии со стратегией развития Томской области [3] утверждена целевая программа «Подготовка кадров для инновационного развития экономики до 2020г.». В планах реализации целевой программы предусмотрен ряд мероприятий по созданию системы подготовки кадров, позволяющих сбалансировать интересы инновационного бизнеса с региональными приоритетами, тактические приоритеты Томских ВУЗов в воспроизводстве кадров со стратегическими долгосрочными перспективами инновационного развития экономики региона.

Речь идет о государственно-частном партнерстве, что предусматривается в новом законе «Об образовании в Российской Федерации» [4] о развитии профессионального образования в системе долгосрочных отношений между государством и бизнесом с целью подготовки кадров по специальностям, удовлетворяющих запросам бизнеса и формирующимся новым профессиональным рынкам труда.

Несмотря на ежегодный выпуск специалистов, и рабочих кадров для индустрии питания в Томской области остается проблема нехватки кадров, особенно высококвалифицированных. Связано это, прежде всего с тем, что отрасль развивается быстрыми темпами и отсутствием предложений со стороны Томских ВУЗов.

В системе высшего профессионального образования Томской области непосредственная подготовка кадров для индустрии питания и в частности для ресторанного бизнеса практически не ведется. Частичная подготовка специалистов с высшим образованием для сферы общественного питания реализуется в Томских ВУЗах (ТГУ, ТПУ, ТГПУ) в рамках специальностей и специализаций по направлениям подготовки в смежных областях профессиональной деятельности (Профессиональное обучение (по отраслям): Сервис, Туризм, Коммерция, Торговое дело). До 2012 года образовательные услуги в этой сфере предоставляли иногородние филиалы профильных вузов соседних городов Сибирского региона.

Согласно статистическим данным за 2012-2013 гг. в регионе для сферы общественного питания, кадры готовят 10 учреждений среднего и начального профессионального образования, из них 7 учреждений в Томской области и 3 учреждения в Томске, что наглядно отображено на схеме (см. рисунок 1).

В системе среднего профессионального образования подготовка кадров осуществляется в рамках основных специальностей и смежных областях профессиональной деятельности 100114 Организация и обслуживание в общественном питании; 100801 Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров; 260807 Технология продукции общественного питания; 260203 Технология мяса и мясных продуктов; 260103 Технология хлеба, кондитерских и макаронных изделий; 100401 Туризм; 100701 Коммерция (по отраслям); 101101 Гостиничный сервис.

В системе начального профессионального образования подготовка квалифицированных рабочих осуществляется в рамках укрупненных групп профессий «Сфера обслуживания» (официант, бармен) и Технология продовольственных продуктов и потребительских товаров» (пекарь, кондитер, повар, официант, бармен).

Вместе с тем разрыв между потребностями отрасли и предложениями со стороны образовательных учреждений остается весьма существенным. При огромной нехватке квалифицированных кадров для индустрии питания выпускники профильных учебных заведений часто остаются невостребованными или меняют место работы из-за элементарного несоблюдения правил трудовой дисциплины, этики, основ корпоративной культуры, а иногда нехватки специальных знаний по профессии. Не секрет, что большинство из контингента в системе начального и среднего профессионального образования труднообучаемы, хоть и мотивированы на получение профессии благодаря привлечению к преподаванию профессионалов-практиков.

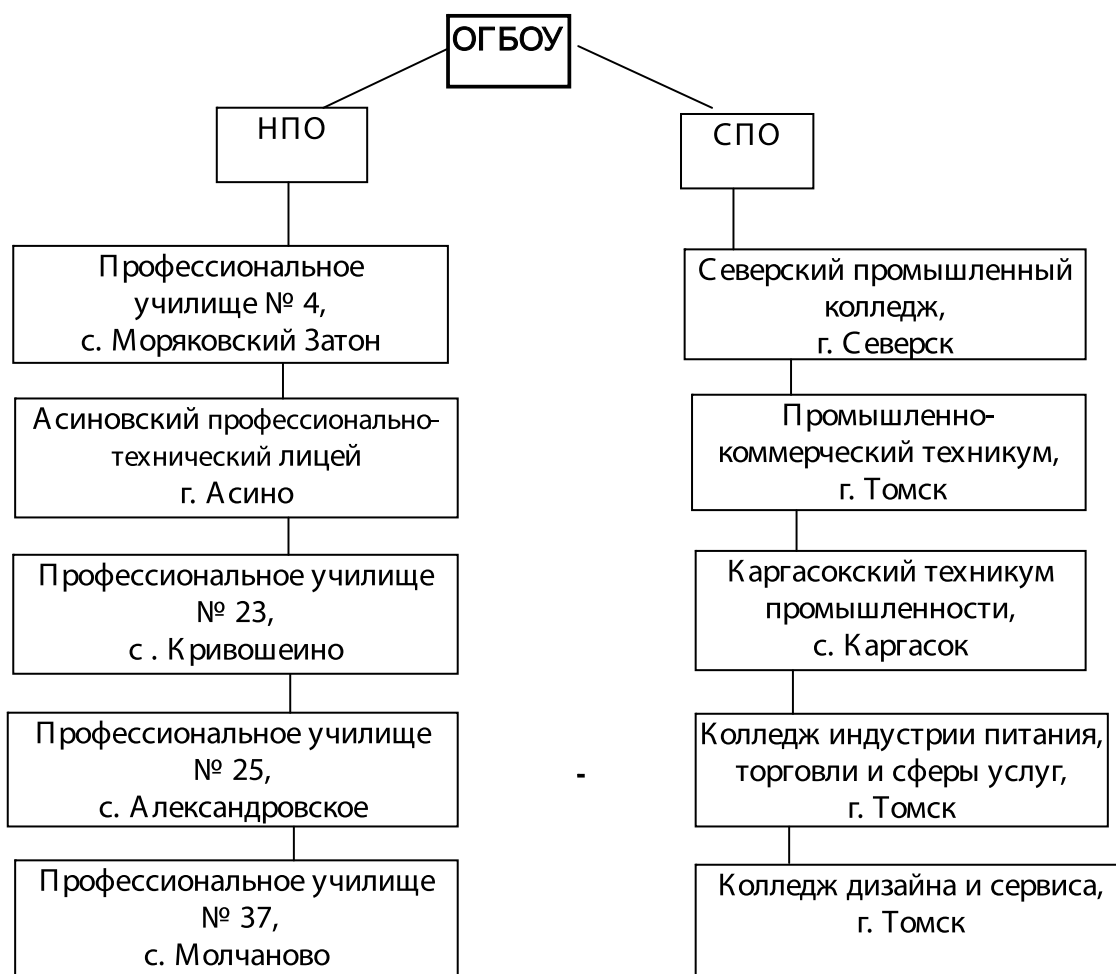


Рис.1 Областные государственные бюджетные образовательные учреждения системы среднего и начального профессионального образования Томской области, осуществляющих подготовку кадров для сферы общественного питания

Анализ и сопоставление статистических данных за 2012 год [5] свидетельствуют, что качественный состав педагогических кадров образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования Томской области, готовящих кадры для индустрии питания составляет 25-40 % преподавателей и мастеров профессионального обучения высшей и первой категории, 3-15 % имеют Почетные звания от общего количества педагогических работников. Степень кандидата наук или доктора наук сотрудники практически всех 10 образовательных учреждений не имеют, за исключением единичных случаев в колледже дизайна и сервиса и северского промышленного колледжа.

С учетом региональных потребностей и запросов профессионального образования и бизнеса, в Томском государственном педагогическом университете (ТГПУ) разработана инновационная образовательная программа на основе интеграции ресурсов научного, образовательного

и производственного потенциала ТГПУ, сети учреждений НПО и СПО и ведущих предприятий отрасли.

Основной целью инновационной образовательной программы является подготовка, переподготовка и повышение квалификации профессиональных специалистов в рамках модели государственно-частного партнерства для обеспечения кадровых, научных и технологических запросов современного рынка труда в сфере общественного питания.

Модель подготовки предусматривает как разработку инновационных подходов и методик в образовании, так и их системное внедрение на всех уровнях взаимодействия с бизнесом, обеспечивающих в конечном итоге повышение базовых компетенций и конкурентоспособности выпускников для отрасли.

На основе целевых установок инновационной образовательной программы в ТГПУ разработан новый учебный план по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение, (отрасль: сервис) с учетом требований ФГОСа ВПО к базовой части всех циклов дисциплин, в вариативную часть которого включены дисциплины отраслевой направленности в сфере ресторанного бизнеса, обеспечивающих формирование общекультурных и профессиональных компетенций с учетом требований международного стандарта отрасли и запросов работодателей.

Внедрение инновационной образовательной программы начато в 2013 году на факультете технологии и предпринимательства ТГПУ. Анализ набора и спрос абитуриентов [6] на новое предложение образовательной услуги в сфере общественного питания свидетельствует о заинтересованности и повышенной мотивации претендентов в получении высшего образования для данного сектора экономики.

Востребованность нового направления подготовки отмечается не только среди абитуриентов Томской области, но и абитуриентов соседних сибирских регионов (Кемеровская, Новосибирская области, республика Тыва, Алтайский край), а также стран СНГ (Кыргызстан, Таджикистан).

По количеству поданных заявлений конкурс на 9 бюджетных мест очной формы обучения составил 23 человека на место. Средний балл результатов ЕГЭ принятых студентов в 2013 году по данному направлению подготовки составил 71,3.

Следует отметить, что среди абитуриентов заочной формы обучения даже при отсутствии бюджетных мест 35% составили выпускники профильных учреждений начального и среднего профессионального образования.

Подводя итоги вышеизложенного, можно констатировать, что подготовка педагогов для системы НПО и СПО, готовых и способных быстро реагировать на требования рынка, учитывать запросы предприятий общепита при разработке учебных программ, методической документации позволит обеспечить условия для долгосрочного сотрудничества с работодателями, заинтересованных в выпуске квали-

фицированных специалистов. Кроме того, педагог, владеющий профессиональными знаниями и навыками по организации и управлению предприятиями общепита и освоивший практический опыт работы в различных службах реального производства, что предусматривается инновационной образовательной программой, способен к самостоятельной производственной, управленческой и предпринимательской деятельности высокодоходного бизнеса.

С приходом новой армии педагогов, система профобразования в дальнейшем будет все более соответствовать потребностям рынка труда и инновационной экономики Томской области, а получение рабочих профессий в сфере ресторанного бизнеса станет все более престижными и мотивированными на продолжении обучения в системе высшего образования.

Таким образом, реализация непрерывного, практико-ориентированного обучения в рамках модели государственно-частного партнерства по направлению 051000 Профессиональное обучение (отрасль: сервис) в педагогических университетах позволит сформировать резерв инновационно-ориентированных педагогических кадров, способных к принятию и к поддержке различных перемен и в образовании, и в отраслевом бизнесе. Эффективное взаимодействие учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования и предприятий общественного питания в сфере HoReCa (современный термин, используемый для обозначения сектора предприятий общепита, где Но (Нотель), Re (Ресторан), Ca (Кафе) приведет к позитивным изменениям, как на рынке труда, так и в экономике региона в целом.

Литература

1. Концепция развития туризма и гостеприимства в Томской области на 2008-2013 годы: утверждена Постановлением губернатора Томской области от 29.06.2007г. № 71. [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.google.ru/url?>.
2. Петренко, Е.С. Новые кадры для индустрии гостеприимства [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.top-personal.ru>
3. Стратегия развития Томской области до 2020 г. [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.google.ru/url?>.
4. Новый закон об образовании/ Закон об образовании 2013г. – ФЗ от 29.12.2012г. №273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://ru-lenta.com/news/zakon-ob-obrazovanii-2013-0000115226.html>
5. Пушкаренко, А. Б. Основные результаты деятельности системы профессионального образования Томской области в 2012 году./ Под ред. А. Б. Пушкаренко. – Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2013.-100 с.
6. Абитуриент ТГПУ. Прием 2013 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www/tspu.edu.ru>.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ

А. А. Курманбаев, А. А. Купелдеева

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан

Подготовка учащихся к труду – проблема многоаспектная, поэтому она должна решаться комплексно как теоретически так и практически. В этот комплекс входят две основные проблемы: необходимость совершенствования содержания технологического образования и воспитания школьников; совершенствование теории и практики профессионально-педагогического содержания технологической подготовки будущего учителя технологии. В решении данной проблемы нами выделены социально-экономические, психолого-педагогические, дидактические аспекты. В социально-экономическом плане трудовая подготовка учащихся обусловлена либерализацией экономики, развитием рыночных отношений, активизацией социальной политикой, цель которой – приспособление трудоспособного населения к новым условиям и защите его наиболее уязвимой части – молодежи [1, с. 17].

Психолого-педагогические и дидактические аспекты более сложные и они не могут быть полностью решены простым совершенствованием трудовой технологической подготовки школьников. Они могут быть решены путем совершенствования содержания профессионально-педагогической подготовки учителей трудового технологического профиля. При этом было необходимо исходить из того, что основной решающей фигурой является учитель технологии, который сегодня преподаёт в общеобразовательной школе учебный предмет, называемый, согласно последнему стандарту как предметная область «Технология».

В настоящее время во многих промышленных предприятиях производственный технологический процесс направлен на создание конкурентоспособной, экономичной, высококачественной продукции. Поэтому совершенствование способов создания продукции, является центральной проблемой технологии, а сами способы становятся главенствующими в сфере производства. В современном производстве технология определяет и предназначение, и область применения различных средств труда. Поэтому должно кардинально изменяться содержание образования, как общего, так и профессионально-педагогического, учителя технологии.

В условиях перехода к рыночным отношениям особо стала возрастать научно-практическая значимость экономической ориентации учителя в сфере развития рынка труда, что потребовало коренного изменения содержания профессиональной подготовки учителя технологии, особенно в направлении формирования общепрофессиональных умений и навыков у студентов педвузов.

Проблемы профессионально-технического и инженерно – педагогического образования исследуются С.Я. Батышевым, А.П. Сейтешевым, В.В. Егоровым, К.А. Дуйсенбаевым и другими. К сожалению, в перечи-

сленных выше работах не в полной мере исследованы и отражены проблемы технологической подготовки учителя технологии.

Социологические исследования, проводимые со старшеклассниками, показывают, что многие из них испытывают чувство тревоги за свое профессиональное будущее в условиях нестабильности, невосребованности молодого поколения в обществе. Особенно остро стоит эта проблема перед выпускниками школ сельской глубинки, где ограничен выбор профессий, в том числе и для молодежи, имеющей общее среднее образование. Подготовить юношей и девушек к быстрой адаптации к жизни можно, представив им возможность овладеть такими профессиональными знаниями и умениями, которые помогут сориентироваться в условиях рыночной экономики, грамотно вести собственное дело, найти свое место в жизни.

Во многих развитых странах трудовое обучение осуществляется с профессиональной подготовкой в процессе преподавания учебных предметов “Технология” (в некоторых из них – “Ремесло”, “Дизайн”, “Технология”, “Техника”, “Индустрия”). В Московском государственном педагогическом университете, Брянском пединституте, и других практикуется подготовка “Учителя технологии”, учебные планы и программы для такой новой специальности созданы профессорами Ю.Л. Хотунцевым и В.Д. Симоненко. Имеющийся в этом учебном плане вузовский курс “Технология” интегрирует в себе технологию обработки различных материалов, процессы использования техники на этих производствах, экономику и менеджмент.

В Казахстане школы работают по программе трудового обучения “Технология”. Главной целью образовательной области “Технология” является “политехническое развитие молодежи с ознакомлением их с современными и перспективными технологиями по преобразованию материалов, энергии и информации с учетом экономических, экологических и предпринимательских знаний, овладение общетрудовыми умениями и навыками, изучение мира профессий, приобретение практического опыта элементов профессиональной деятельности с целью обоснованного профессионального самоопределения”. Следовательно, понятие “технологические умения и навыки” должно включаться в реализацию понятия педагогической деятельности учителем технологии, в его образовательно-воспитательную функцию и мотивацию учения. Этим определяется его статус в педагогическом процессе, как показателя качества усвоения учебного материала в соответствующей области знания. Технологическими умениями и навыками должны овладевать, в первую очередь, учителя технологии, так как они призваны улучшать практическую направленность преподавания и открывать возможности учащимся найти место в обществе [2, с. 67].

Тщательное изучение состояния теоретической разработки вопроса в педагогической науке и характер потребности практики позволили выявить объективно сложившееся противоречие между необходимостью формирования системы профессионально-технологических учений и навыков у будущих учителей технологии и недостаточностью

научных разработок в системе высшего профессионально-педагогического образования. Выявление теории развития дидактических основ формирования системы профессиональных технологических учений и навыков у студентов в процессе обучения в университете составило проблему нашего исследования.

Таким образом, актуальность исследования для современной педагогической теории и практики, недостаточная разработанность методики формирования профессионально-технологических умений и навыков у будущих учителей технологии которые необходимы в нынешних условиях.

С этой целью:

- обоснована и доказана необходимость формирования профессионально – технологических умений и навыков у будущих учителей технологии в условиях рыночных отношений;
- уточнена и раскрыта содержательная сущность понятий «технология», «общетехнологические умения и навыки», «профессионально – технологические умения и навыки»;
- дано теоретическое обоснование модели формирования профессионально-технологических умений и навыков у студентов специальности «Технология труда»;
- обоснована методика формирования профессионально-технологических умений и навыков у будущих учителей технологии в целостном педагогическом процессе университета.

Литература

1. Государственный стандарт образовательной области «Технология» // В кн. Государственные стандарты среднего образования Республики Казахстан. – Алматы: РИК, 2008. – Часть 2. – 298 с.
2. Кудайкулов, М.А. Основы предпринимательства и бизнеса. – Алматы, 2012. – 187 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА КАК СНОВЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА СТРАНЫ И ДИНАМИКИ ЕЕ НАЦИОНАЛЬНОГО БОГАТСТВА

В.Н. Куровский, Г.Н. Пяткина

ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО

О том, что инновации и технологический прогресс, опирающиеся на достижения науки являются основой современного экономического развития, отмечал еще в 1966 году нобелевский лауреат Саймон Кузнец. Он писал: «Великая инновация, которая характеризует нынешнюю экономическую эпоху, заключается в расширенном применении науки для решения проблем производства. Главное заключается именно в применении науки, причем это относится не только к экономическому росту как результату, но почти в такой же степени – к эффекту обратной связи применительно к развитию самой науки; получается

что-то вроде самостимуляции экономического роста» [1, с. 9]. По прошествии почти полувека, актуальность этой мысли только укрепилась, хотя существенно изменились представления о национальном богатстве каждой страны. Если С. Кузнец его представлял как стоимость только двух видов капитала – производственного и природного, то в настоящее время национальное богатство экономисты рассматривают как совокупность трех видов: природного капитала (биоресурсов, земли, полезных ископаемых); производственного капитала – машин, оборудования, городской земли; невещественного капитала – человеческого капитала, качества институтов и правительств.

Теоретически невещественный капитал включает следующие элементы:

- человеческий капитал (простой, квалифицированный труд);
- формальные (неформальные) институты (управление, социальный капитал);
- иностранные финансовые активы, приносящие стране доход или процентные вычеты;
- ошибки и упущения в оценке природного и производственного капитала.

Так, оценки невещественного капитала 7 тыс. американских корпораций в 2000 г. составили 8 трлн. долл., что более чем в 2 раза превышает их финансовый капитал в бухгалтерских документах [2].

Таким образом, согласно современным экономическим теориям – увеличение доли невещественного капитала и снижении доли природного и производственного капиталов предельная производительность национального богатства страны возрастает. Это обеспечивает возможность ускорения экономического роста. В странах, где доля невещественного капитала не увеличивается, восстанавливается закон падения предельной доходности богатства даже с ростом его объема. В странах с высоким уровнем душевого ВВП проявляется нелинейная инновационная динамика производства на основе невещественного капитала. Она характеризуется непрерывным инновационным процессом и ростом производства принципиально новых товаров и услуг.

В странах со средним уровнем душевого ВВП, добавленная стоимость создается на основе усовершенствования существующих товаров и услуг. А при незначительной доле невещественного капитала в национальном богатстве страны возникает негативная динамика.

Ускорение экономического роста страны при увеличении доли невещественного капитала в ее национальном богатстве, объясняется тем, что основой этого капитала является информация, которая в постиндустриальной экономике становится экономическим ресурсом наряду с трудом и капиталом, выраженным в форме инноваций. Свойства информации как ресурса существенно отличаются от свойств вещественных ресурсов тем, что она не отчуждается при обмене и продаже между экономическими субъектами, и это приводит к постоянному возрастанию ее объема. Поэтому, в операциях с информацией исходные ресурсы даже после многократного применения сохраняются, а

при объединении информации получается принципиально новый продукт. Из этого следует, что уровень развития стран определяется не столько их природными ресурсами, сколько накопленными запасами невещественного капитала, степенью развития экономики на основе информационных технологий, непрерывных инноваций. Так, при одинаковом соотношении национального богатства и ВВП России и Германии, за счет невещественного капитала благосостояние в Германии при меньших природных богатствах выше в 13 раз. Из-за небольших невещественных активов Россия уступает по абсолютному уровню богатства в 6,5 раза Сингапуру, не имеющему природных богатств, в 13,2 раза – США, в 16,7 раза – Швейцарии. Соотношение (в процентах) природного – производственного – невещественного капиталов составляет в России – 44:40:16, в Сингапуре – 0:69:31, США – 3:14:85, Швейцарии – 1:15:84. В странах с богатыми природными ресурсами соотношения таковы: в Венесуэле – 60:30:10; Гайане – 65:21:14; Сирии – 84:32:15; Алжире – 71:47:(-18); Нигерии – 147:24:(-71). Это классический пример «проклятия ресурсов» [3; 4].

Информационное производство на основе невещественного капитала обеспечивает ускоренную динамику социально-экономического развития стран. Только страны с большими запасами невещественного капитала приблизились к уровню производительности труда США, принятому за 100% (2006 г.): Швейцария – 86%, Канада – 84, Швеция – 80, Великобритания – 75, Япония и Германия – 73, Франция – 71, Италия – 66, Корея – 53, Турция – 20% [5].

В социологических и экономических исследованиях, наряду с термином «невещественный капитал», используется термин «человеческий капитал». Возможными показателями его оценки являются: добавленная стоимость в расчете на одного занятого; продажи в расчете на одного занятого; число лет образования работников; опыт работников, число лет в профессии; расходы на обучение в расчете на одного занятого; количество рабочих дней в году, затраченных на повышение квалификации занятых.

Отмечено, что человеческий капитал растет за счет инвестиций в образование. Наибольшая доходность этих инвестиций в странах с низким уровнем ВВП на душу населения [6].

Переходя от человеческого капитала к невещественному, последний можно рассматривать как функцию от следующих факторов: количества лет образования работающего населения (внутренний человеческий капитал); суммы денежных переводов работающих за пределами страны (человеческий капитал за границей); индекса правопорядка (управление/социальный капитал) [7].

Невещественный капитал определяет динамику и конкурентные преимущества компаний [8].

Страны, сочетающие высокую зависимость от добычи природных ресурсов с отрицательными чистыми сбережениями, отстают по росту производительности от других стран. Высокий разрыв в сбережениях у стран-производителей нефти (более 10% валового национального до-

хода), включая Сирию, Эквадор, Алжир, Венесуэлу, означает сокращение их активов и национального богатства.

Страны с незначительными запасами невестественного капитала и с душевым доходом ниже среднего имеют динамику прироста богатства меньше динамики населения, что снижает благосостояние государства [9].

Таким образом, рост национального богатства возможен: при накоплении больших запасов невестественного капитала, при высоком уровне среднедушевого дохода населения, при наличии высококачественного человеческого капитала. А для поддержания положительной динамики развития экономики России, предусмотренной Программой долгосрочного социально-экономического развития регионов и страны в целом, необходимы масштабные вложения в человеческий капитал, в информационные отрасли. Это повысит долю невестественного капитала в национальном богатстве страны, снизит долю природного капитала, создаст возможности перехода на инновационную экономическую динамику.

Из выше сказанного следует, что, социально-экономическое развитие регионов тесно связано с накоплением невестественного капитала и, в его рамках, формирования нового уровня человеческого капитала. Человеческий капитал является интенсивным производительным фактором экономического и социального развития [10].

В системе государственного управления социально-экономическим развитием регионов ведущее место занимает долгосрочное прогнозирование, инновационный сценарий которого отражается в программах модернизации хозяйственного комплекса и социума. Эффективность принимаемых решений на всех уровнях власти (федеральной, региональной, муниципальной) напрямую зависит от качества прогнозирования, а также успешности реализации стратегии, основанной на прогнозе.

Однако эффективность долгосрочного прогнозирования развития регионов, сдерживается целым рядом проблем [11]: неполнота достоверной информации о социально-экономическом состоянии регионов; отсутствие единой комплексной методики оценки социально-экономического положения субъектов Российской Федерации в соответствии с их уровнем, статусом и спецификой; неурегулированность этапности процесса прогнозирования, стратегического планирования и программирования развития территорий, отсутствие методики комплексного прогнозирования социально-экономического развития региона; отсутствие комплексной методики стратегического планирования инновационного устойчивого развития территорий различного масштаба и др.

Решение перечисленных проблем определяет необходимость исследования теоретических, методологических и практических аспектов долгосрочного прогнозирования и стратегического планирования устойчивого социально-экономического развития региона на инновационных принципах с учетом специфических особенностей его территории,

хозяйственного комплекса, социальной и экологической сфер с целью достижения прогнозируемых результатов [12].

Данный подход применим и к прогнозированию и моделированию стратегий долгосрочного развития социальных институтов регионов, в том числе и их образовательных систем. Эти системы среди других институтов социальной сферы региона наиболее мобильны и в большей степени способны не только адаптироваться к требованиям быстро меняющейся социальной среды, но и работать на опережение, создавая фундамент для успешного развития в будущем. Так, образование создает и наращивает один из самых важных видов капитала – человеческого.

Теория человеческого капитала позволяет рассматривать образование как потенциальный локомотив развития социальной сферы и экономики, одну из приоритетных точек роста в социально-экономическом развитии территории, но при этом необходимо учитывать и его особенности.

Как социальный институт, образование представляет специально организованную систему внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека. Его основу составляют образовательные учреждения разного типа и уровня, удовлетворяющие различные образовательные потребности человека. Основные элементы образования как макросистемы, имеющей государственный статус, – это система дошкольного, школьного, среднего специального, высшего и послевузовского дополнительного образования. В ней осуществляются передача и прием опыта поколений согласно целям, программам, структурам с помощью специально подготовленных педагогов.

Такая модель образования строится по принципу государственно-ведомственной организации с жестким централизованным определением целей, содержания образования, номенклатуры учебных заведений, учебных дисциплин в рамках того или иного типа образовательной системы и контролируются административными или специальными органами.

Однако образование человека происходит и в ряде негосударственных структур. Например, внутрифирменное обучение в хозяйственных предприятиях, в религиозных общинах, в различных социальных институтах, не имеющих государственного статуса (выставках, ярмарках и др.), в объединениях групп людей «по интересам», образование на «природе», в «открытых школах», дистантное обучение с помощью Интернета и др. Все эти социальные институты также входят в единую образовательную систему и обладают определенным ресурсом для формирования невещественного и человеческого капитала. Их качество является главным залогом конкурентоспособности и прогрессивности при любом сценарии социально-экономического и политического развития общества.

Но этот ресурс, как правило, не учитывается в Программах социально-экономического развития в качестве целевых ориентиров развития территорий, планируемых государством и муниципалитетами,

которые хотя и представляют собой наиболее проработанные прогнозные и программные документы, но являются лишь частью системы.

В общую систему прогнозных и программных документов включены Концепции и планы социально-экономического развития регионов.

Составление прогнозов, концепций и планов является этапом разработки и реализации долгосрочных программ социально-экономического развития конкретной территории.

Россия отличается огромными территориями регионов, сложностью административно-территориального деления, остротой проблем выстраивания и укрепления вертикали власти, обеспечения целостности государства при региональной индивидуальности, необходимостью снижения дифференцированности уровня жизни, обеспечения определенной экономической самостоятельности. Для выхода на траекторию устойчивого социально-экономического развития на инновационных принципах, бережного отношения необходимо учитывать как общую отечественную научную историю, так и историю региональных исследований в сфере дальнесрочного, долгосрочного, среднесрочного и краткосрочного прогнозирования социально-экономического развития. Важное значение имеет и изучение зарубежного опыта в решении региональных проблем.

Содержание программ развития систем образования разрабатывается с учетом всего комплекса мероприятий по социально-экономическому развитию регионов и их отдельных территорий и соответствии принципам научной обоснованности и практической применимости, возможности реализации в массовой практике общего, профессионального и дополнительного образования; критериям полноты, необходимости и достаточности. Это позволяет решать поставленные цели и задачи на необходимом и достаточном материале, обеспечивать единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования, обучающихся всех возрастов, в соответствии с их возможностями и особенностями. Главным ориентиром содержания программ развития образовательных систем в регионах является их нацеленность на опережающее развитие этой отрасли, по отношению к другим сферам.

Индикаторами достижения целей таких программ в блоке профессионального образования могут выступать:

- 1) повышение доли детей и молодежи в возрасте 14-25 лет, получающих дополнительные образовательные услуги для одаренных детей и талантливой молодежи;
- 2) повышение доли выпускников учреждений начального и среднего профессионального образования, получивших повышенные квалификационные разряды;
- 3) повышение доли учреждений профессионального образования, применяющих эффективные финансово-экономические и государственно-общественные методы управления;
- 4) повышение доли профессий (специальностей), по которым внедрены новые федеральные государственные образовательные стандарты;

- 5) повышение доли учреждений начального и среднего профессионального образования, в которых созданы современные условия для реализации образовательного процесса;
- 6) повышение доли управленческих и педагогических работников системы начального и среднего профессионального образования, прошедших профессиональную переподготовку и курсы повышения квалификации;
- 7) увеличение количества новых профессий (специальностей), открытых в соответствии с требованиями работодателей;
- 8) повышение доли выпускников, трудоустроенных по полученной профессии (специальности).

Достижение целей программ социально-экономического развития во многом зависит от взаимодействия социальных и экономических институтов территории. Такое взаимодействие может проявляться как «социальное партнерство» [13]. Оно представляет собой систему механизмов согласования интересов участников различных социальных и экономических процессов. Развитие социального партнерства в его различных формах является важной составной частью взаимодействия субъектов территории в достижении общей цели – эффективной реализации долгосрочных программ ее социально-экономического развития.

Система социального партнерства создает возможность достижения относительного баланса интересов его субъектов на основе сотрудничества, компромисса, ведет к достижению консенсуса. Она служит действенным инструментом сочетания ведомственных и общегосударственных интересов. Во взаимодействующие социальные группы входят: совокупности людей, социальные слои, профессиональные группы, этнические сообщества (нации, народности), возрастные группы (молодежь, пенсионеры) и т. д. Осознание принадлежности к социальной группе и, соответственно, ее интересов как своих, происходит постепенно, по мере формирования социально-экономических институтов, защищающих интересы группы.

Формирование общих социокультурных и экономических потребностей является условием повышения уровня человеческого капитала в регионе. Это требует постепенной интеграции различных социально-профессиональных групп, их ценностей, поведения, мотивации, что начинается со сближения целей.

Литература

1. Kuznets, S. Modern Economic Growth: Rate, Structure and Spread. New Heaven. 1966.
2. Strassman, P.A. Assessment of Productivity, Technology and Knowledge Capital. New Canaan, 2000
3. Auty, Richard M. Resource Abundance and Economic Development. Oxford. 2001 // Oxford University Press.
4. Gylfason, T. Natural Resources, Education and Economic Development. European Economic Review 45, 2001.
5. OECD Stat Extracts, 2008.

6. Psacharopoulos G., Partinos H.A. Returns to Investment in Education: A Future Update. Education Economics, 2004
7. Where is the Wealth of Nations? Measuring Capital for the 21st Century. Washington, 2006.
8. National Bureau of Economic Research. 2007.
9. Where is the Wealth of Nations? Measuring Capital for the 21st Century. Washington, 2006.
10. Корчагин, Ю. А. Человеческий капитал как интенсивный социально-экономический фактор развития личности, экономики, общества и государственности, Москва, ВШЭ, 2011.
11. Барлыбаев, А. А. и др. Развитие сельских территорий в постсоветский период: институциональный аспект // Проблемы прогнозирования. – 2009. – № 5. – С. 99-111
12. Самапуха, А.В. Долгосрочное прогнозирование социально-экономического развития региона в условиях перехода на инновационную модель экономики: автореф. дис...доктора эконо. наук – Иркутск: Байкальский государственный университет экономики и права, 2010. – 23 с.
13. Куровский, В.Н. Модели профориентационной работы с сельскими учащимися на основе социального партнерства (для специалистов социальной сферы): методическое пособие. Томск: изд-во Томского ЦНТИ, 2009. – 94 с.

СОВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

В. Н. Куровский¹, Л. Ф. Михальцова²

¹ФГНУ РАО «Институт развития образовательных систем», г. Томск

²ФГБОУ ВПО «Кузбасская государственная педагогическая академия»,
г. Новокузнецк

Одной из приоритетных проблем образования, стоящих перед мировой цивилизацией, является поликультурное образование. Соотношение национальных и общечеловеческих ценностей в условиях глобализации современного мира обрело особую актуальность: с одной стороны, необходимо сохранить своеобразие этнокультур, а с другой, предусмотреть их взаимовлияние на процессы глобализации, интеграции и интернационализации.

Поликультурность социального пространства, в котором развивается жизнедеятельность человека, является одним из системообразующих начал современных цивилизаций. Развитие поликультурного образования занимает центральное место в образовательной практике многих стран, где сосуществуют носители разных культурных традиций, этнических и конфессиональных групп.

Разрешение этой проблемы актуально в процессе модернизации образования, духовно-нравственного развития и воспитания гражданина Российской Федерации, при подготовке подрастающего поколения к межкультурному взаимодействию в обновленном мире. В современной России также существенно изменились требования к результатам обучения и воспитания, возникла необходимость

воспитания у подрастающего поколения готовности к жизни в открытом обществе и формирования навыков межкультурного диалога.

Значимость указанных процессов соответствует целям и задачам, представленным в приоритетных программных документах развития отечественного образования: «Национальная доктрина образования на период до 2025 г.», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», где обращается внимание на «национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов»; на «формирование культуры мира и межличностных отношений»; на «развитие культуры межнациональных отношений» [7, 8].

Возрастание роли образования в процессе духовного воспроизводства нации связано с наличием социокультурного потенциала, способного обеспечить интеграцию социума на основе традиционных ценностей и выработку новой системы ценностей как основы качественного преобразования общества.

Для трансформирующейся современной России культуротворческая функция образования должна играть ведущую роль. Поиск духовных оснований, способных интегрировать российский социум становится настоятельной необходимостью. Именно возможности образования сохранять специфику отечественной культуры позволяют рассматривать его в качестве важнейшего условия духовной безопасности российского общества [9].

Нельзя не согласиться с тем, что без духовной самобытности народ не сможет существовать в общемировой семье культур и цивилизаций, и, в конечном счете, его экономические и геополитические позиции существенно ослабнут. Именно в этом заключается понимание взаимосвязи места России в мировом сообществе и государственной политики в сфере образования, к осознанию и решению актуальных проблем современности [12].

Россия была и остается многонациональным государством, поликультурное пространство образования которого является объективной реальностью. Синтез ценностей разных народов, этносов, культур, цивилизаций, религий в настоящее время осуществляется в основном с помощью современных средств массовых коммуникаций, массовой культуры, продуктов массового производства и масс-медиа.

Вследствие этого, культурное самоопределение индивида в таком обществе представляет собой процесс создания и реализации системы собственных представлений о культурном пространстве, о своем месте в нем. Решение этой задачи требует актуализации поликультурного образования, основной целью которого становится сохранение и развитие всего многообразия культурных ценностей, норм, образцов и форм деятельности, существующих в обществе.

За рубежом поликультурный подход в образовании предполагает культурное воспитание всех, включая представителей большинства, в духе взаимности, принятия и признания культурных различий. Такой подход «выходит за рамки единого решения школьных проблем, по-

скольку оно представляет собой педагогику человеческих отношений, нацеленную на развитие личности, когда каждый принимается таким, каков он есть, всеми остальными членами общества» [10]. Поэтому, кроме признания и принятия национальных культурных различий, здесь речь идет и о людях с физическими недостатками, и о единоверцах, и о людях с низким социо-экономическим статусом.

Современная отечественная педагогика при использовании концепции поликультурного образования опирается на понимание возможности мирного, разумного и плодотворного сосуществования разных этносов, народов, наций только на основе диалога культур. Один из сторонников диалога, полифонии в культуре М. М. Бахтин отмечал, что человек никогда не найдет всей полноты только в себе самом [5]. Развивая эту мысль, он воспринимает человека как уникальный мир культуры.

Стройную структуру философские идеи диалогичности бытия обрели в личностно ориентированных педагогических технологиях (В.С.Библер «Школа диалога культур»). Представители этого направления рассматривают диалог как определенную коммуникативную среду, заключающую в себе механизм становления и самообоснования личности в условиях множественности культур [17]. Развитие личности в этом случае является своеобразной интериоризацией диалога, ведь сформулировать свою точку зрения невозможно, не воспроизведя в ней иные способы понимания. Разработанная программа школы диалога культур стремится воссоздать культурно-исторические традиции, в том числе и традиции собственного народа.

О.В.Акулова, А.Г.Бермус, В.С.Библер, А.А.Деркач, В.И.Матис, В.Е.Семенов, Л.Л.Супрунова определяют целью поликультурного образования в нашей стране на современном этапе как формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения к другим культурам, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и верований [1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 16].

Достижению обозначенной цели и решению задач поликультурного образования будет способствовать разработка и реализация соответствующей концепции. В качестве такого концептуального подхода в настоящее время выступает концепция глобального образования, которую можно определить как одно из направлений развития современной педагогической теории и практики, основывающееся на необходимости подготовки человека к жизни в условиях быстро меняющегося, все более взаимосвязанного мира, нарастающих глобальных проблем и кризисов [12, 15].

В основе данной концепции лежит философия глобальных проблем, задача которой состоит, прежде всего, в том, чтобы выработать средство для преодоления существующих конфликтов и противостояния всем формам экстремизма. Не менее важной задачей является выявление во всех имеющихся социальных, политических, национальных

и религиозных доктринах некоего общего и взаимосогласующегося, что позволило бы определить универсально приемлемые и взаимосогласующиеся цели, ценности, моральные принципы для всего мирового сообщества.

Одной из основных частей глобального образования является концепция поликультурного образования.

Актуальность и перспективы поликультурного образования раскрывают необходимость целенаправленного введения в образовательный процесс соответствующих дисциплин и разрешения на их содержании одной из глобальных проблем современного обновленного общества. Подготовку обучающихся к пониманию других культур, к признанию окружающего разнообразия обеспечивает система поликультурного образования, включающая обновленные цели, задачи, содержание, управление, организацию, систематизацию и отслеживание результатов. Поликультурное образование, как система, представляет собой общее направление по достижению желаемого результата посредством межпредметной интеграции предметов, гуманитаризации образования [14]. В рамках гуманитарных дисциплин преподаватели обращаются к морально-нравственному и гражданскому аспекту, воспитанию «гражданина мира», человека широких взглядов, толерантного и гуманного.

Одним из элементов такой системы образования в Кузбасской государственной педагогической академии является содержание дисциплины «Поликультурное образование», которое отвечает современным требованиям и разработано с учетом спроса рынка образовательных услуг на основе Федерального государственного образовательного стандарта Высшего профессионального образования по направлению подготовки: 050400 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология образования, квалификация (степень) «бакалавр».

Обозначенное направление подготовки имеет выраженные профессиональные, гуманистические и аксиологические аспекты и заключается в подготовке бакалавров для дошкольного, общего, дополнительного, профессионального образования и культурно-просветительских организаций, деятельность которых не противоречит закону. Цель дисциплины: формирование у студентов общекультурных, общепрофессиональных компетенций и толерантного сознания в процессе освоения теоретических основ поликультурного образования, изучение проблем образования и воспитания детей в полиэтническом обществе на основе концепции поликультурного образования [6].

Задачи дисциплины:

- расширять знания студентов об этнической и культурной грамотности;
- формировать у студентов этнокультурную компетентность, осмысление сущности поликультурного образования и его ценностных характеристик;
- содействовать осознанию взаимовлияния и взаимообогащения культур в современном мире, их социальной значимости как

- основы педагогической и культурной деятельности;
- способствовать профессиональному становлению педагога и формированию профессиональной компетентности;
- способствовать осмыслению студентами сложности развития интегративных процессов поликультурного образования;
- формировать положительное отношение к поликультурному образованию.

Дисциплина «Поликультурное образование» является составной частью обучающего модуля 1 «Теоретические и экспериментальные основы психолого-педагогической деятельности», направленного на формирование предметной компетентности будущих бакалавров. «Поликультурное образование» включает следующее содержание: Поликультурное образование как область педагогической науки. Поликультурное образование как культурное многообразие человечества в условиях глобализации образования. Поликультурное образование: отечественные и зарубежные концепции и программы. Проект концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации. Человек и культура, взаимообусловленность понятий поликультурного образования. Субкультура как средство самовыражения личности. Воспитательный потенциал поликультурного образования в современной российской школе. Смысл человеческого бытия и ценности поликультурного образования. Поликультурное образование как всеобщая форма развития личности и общества.

Трудоемкость дисциплины составляет 2 зачетные единицы – 72 часа, лекций – 18 часов, семинарских занятий – 18 часов, самостоятельная работа – 33 часа, формой итогового контроля знаний студентов является зачет. Реализуется содержание курса «Поликультурное образование» на лекционно-семинарских занятиях при интеграции теоретических и практических навыков студентов. Интерактивные формы проведения лекций: проблемная лекция, лекция-дискуссия, лекция-презентация, бинарная лекция, лекция с запланированными ошибками, лекция-презентация, лекция-рассуждение, лекция-дискуссия, лекция-телемост, лекция-конференция.

Актуальными вопросами, которые бакалавры рассматривают на семинарских занятиях являются:

1. Поликультурная направленность образования в России и за рубежом. Поликультурное образование в России (Л.И. Алексеева, Д. Бенкс, Г.И. Гайсина, Х.Х. Галимов, Н.С. Гончарова, И.М. Синагатуллин и др.). Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание (Ж. Гай, Р. Хенви) Современная трактовка понятия «поликультурное образование», «полиэтническое образование» (работа со словарями в микрогруппах).

2. Характеристика базовых понятий: «полиэтническое общество», «межкультурное образование», «мультикультурное образование». Основные категории поликультурного образования (конспектирование). Анализ педагогических ситуаций (видеосюжеты) и их обсуждение.

3. Концепции поликультурного образования. Сущность концепций поликультурного образования (Е.В. Бондаревская, Н.Е. Щуркова, Н.Д. Никандров). Презентации концепций поликультурного образования.

4. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации и ее социокультурные ориентиры, цели, задачи, принципы, система поликультурного образования, структура идентичности в содержании образования (дискуссия). Взаимосвязанные культурные части Концепции: этнокультурная, национально-территориальная, общероссийская (национальная), мировая. Система терминов и понятий Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации (работа в терминологических словарях).

5. Человек и культура в поликультурном пространстве. Культура как внебиологически выработанный и передаваемый способ человеческой деятельности, адаптивный механизм, облегчающий жизнь человека в мире. Субкультура как совокупность культурных ценностей какой либо этнической или социальной группы, существующих независимо от культуры общества в целом. Инкультурация как усвоение индивидом общечеловеческой культуры и исторически сложившихся способов действий, в которых ассимилированы духовные и материальные продукты деятельности человека в различных эпохах.

6. Особенности современной детской субкультуры. Субкультуры как средство самовыражения личности в поликультурном пространстве. Содержание, средства, методы самовыражения личности в поликультурном мире (презентации).

7. Национально – культурные традиции разных народов России и их отражение в содержании непрерывного образования. Развитие преемственной системы этнокультурного образования «детский сад – начальная школа – основная школа – вуз» (обсуждение).

8. Смысл человеческого бытия и ценности поликультурного образования. Проблемы для обсуждения: Специфика человеческого бытия. Проблема смысла жизни человека. Связь культуры полезности и культуры достоинства с ролью образования в обществе. Размышления педагогических школ прошлого о ценностях образования

9. Национально-региональный компонент как средство формирования диалога культур, воспитания толерантности личности. Поликультурное образование как всеобщая форма развития личности и общества. Поликультурные аспекты учебных программ гуманитарных дисциплин базового учебного плана, рекомендованных Министерством образования РФ, а также факультативных курсов и дополнительного образования. Анализ потенциально конфликтных ситуаций из этнографической и исторической литературы, прессы, наблюдений студентов. Поликультурный тренинг. Задачи, модели, методы поликультурного тренинга. Использование методик диагностики толерантности, культуры и общения [6].

Реализация в педагогическом вузе дисциплины «Поликультурное образование» позволит подготовить компетентных бакалавров, которые будут успешно решать в теории и на практике проблему обучения детей разных национальностей.

Таким образом, изучение современной проблемы поликультурного образования будет способствовать осознанию уникальности чужой истории и культуры, формированию устойчивого интереса к национальным культурам, раскроет перед обучающимися возможность иного восприятия происходящего, нахождения новых вариантов решения современных проблем, что, безусловно, обогатит их духовно и нравственно. Поликультурное образование позволит не только воспитать высоконравственного и толерантного человека, вызвать интерес к национальной культуре других народов, но и подготовить его к решению общечеловеческих задач. Также изучение поликультурного образования расширит сущность общечеловеческой нравственности и морали, религии и толерантности, которые являются в настоящее время предметом исследования многих наук в современном обществе.

Литература

1. Дмитриев Г.Д. (1999) Многокультурное образование. М. Супрунова, Л. Л. (2003) Поликультурное образование в современной России // *Magister*. №3.
2. Акулова О.В, Писарева А.Н., Пискунова Е.В. Современная школа: опыт модернизации: книга для учителя / под общ. ред. А.П.Тряпицыной. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. – 290 с.
3. Бермус А.Г. (2001) Концептуальные и методологические основы педагогической поддержки в поликультурном социально-воспитательном пространстве.
4. Культурология / под ред. Б.А.Эренграсс, Р.Г.Апресян, Е.А.Ботвинник. – М.: Оникс, 2007 – 480 с.
5. Ленский И.Л. Проблемы формирования культуры межнациональных отношений в педагогической публицистике 1991-1997 гг.: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1998.
6. Михальцова Л.Ф. Формирование ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов на творческое саморазвитие в условиях непрерывного образования: монография. – Казань: Центр инновационных технологий, 2011. – 360 с.
7. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (одобрена постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 г. N 751) // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. – 2000. – № 11.
8. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» – Утверждена Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым 04 февраля 2010 года, Пр-271.[Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/dok/npa/prav/8303> (дата обращения 18.09.2009).
9. Образование в поликультурном обществе В.В.Путин, 12.07.2009г. [Электронный ресурс]. <http://diplomforum.ru/f87/t27441.html> (дата обращения 11.11.2013).
10. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д. Бенкса) // Педагогика. 1993. № 1. С. 104-109.
11. Развитие человека как индивида, субъекта деятельности, личности и индивидуальности: сборник научных статей / под общ. ред. А.А.Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2009. – 272 с.

12. Разумовская М. В. Глобальное образование в российской школе // Завуч. 1999. № 8. С. 322-138.
13. Семенов В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи // Социологические исследования. – 2007. – №4. – С. 37.
14. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 240с.
15. Сластенин В.А. Аксиологические основы педагогики. // Педагогика. – 2004. – № 3. – С.161- 171.
16. Супрунова Л.Л. Поликультурное образование в современной России: поиски стратегии // Магистр. 2000. № 3. С. 77-81.
17. Шафикова А.В. Мультикультурный подход к обучению и воспитанию школьников: Дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1999.

РАЗВИТИЕ НАУКИ КАК УСЛОВИЕ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ

О. Ю. Ларионова

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №43, г. Томск*

Согласно теории и практике становления национальных инновационных систем одним из условий перевода экономики страны на инновационный путь развития является максимальное использование имеющихся конкурентных преимуществ.

Исторически сложилось так, что в России одним из таких преимуществ, наряду с природными ресурсами, являются наука и образование, которые после реформ Петра I всегда играли ключевую роль в обеспечении экономического роста и безопасности страны [1, с.1].

Однако реформы 90-х годов вывели науку из приоритетов развития государства, что очень быстро дало свои результаты – к концу 90-х годов Россия утратила статус мирового и технологического лидера и превратилась в страну с сырьевой экономикой.

Ситуация стала меняться в начале 2000 годов, когда руководством страны был предпринят ряд шагов, направленных на исправление положения. В ряде случаев удалось затормозить развитие негативных процессов, однако добиться радикального улучшения в науке в целом не удалось.

Фундаментальная наука является особой средой, генерирующей знания об основах мироздания, о природе, человеке и обществе. Она представляет собой неотъемлемую часть культуры и интеллектуального багажа нации и в развитых странах рассматривается как важнейший фактор развития научно-технологического потенциала, становления инновационной экономики.

Мировой экономический кризис не снизил государственного приоритета поддержки фундаментальных исследований в большинстве стран мира. Более того, антикризисные программы в США и странах ЕС предусматривают увеличение поддержки фундаментальных иссле-

дований, ее связей с образованием, усиливают внимание к фундаментальной науке как основному элементу формирования и реализации долгосрочных целей национального развития.

При этом государство оставляет научному сообществу право самостоятельно определять направления фундаментальных исследований и не вмешивается в процесс распределения выделенных средств, поскольку именно такая самостоятельность обеспечивает качество и эффективность научной работы [1, с. 8].

В начале текущего столетия движение к обществу с экономикой, построенной на знаниях, стало рассматриваться как стратегический путь развития России. Главные ресурсы такого перехода – интеллектуальный потенциал нации, фундаментальная наука, технологии и инновации, в основе которых лежат новейшие знания о природе, человеке и обществе.

Базовым документом, определяющим основные направления развития научно-технологического комплекса страны являются принятые в 2002 г. «Основы политики Российской Федерации в области развития науки, технологий и техники на период до 2010 года и дальнейшую перспективу».

Согласно «Основам...» целью государственной политики в области развития науки и технологий является переход к инновационному пути развития на основе избранных приоритетов, а развитие фундаментальной науки и образования отнесено к высшим приоритетам государства.

Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года определяет науку наряду с технологиями, образованием, здравоохранением и культурой как фактор обеспечения национальной безопасности. При этом отмечается, что «Прямое негативное воздействие на обеспечение национальной безопасности в сфере науки, технологий и образования оказывают отставание в переходе в последующий технологический уклад, зависимость от импортных поставок научного оборудования, приборов и электронной компонентной базы, стратегических материалов, несанкционированная передача за рубеж конкурентоспособных отечественных технологий, необоснованные односторонние санкции в отношении научных и образовательных организаций России, недостаточное развитие нормативной правовой базы и слабая мотивация в сфере инновационной и промышленной политики, низкие уровень социальной защищенности инженерно-технического, профессорско-преподавательского и педагогического состава и качество общего среднего образования, профессионального начального, среднего и высшего образования» [1, с. 20].

Важнейшей задачей в обеспечении национальной безопасности является максимальное использование имеющегося научного потенциала для решения стратегических задач развития государства.

Результаты фундаментальных научных исследований составляют основу многих важнейших государственных решений. На ежегодных научных сессиях РАН, проводимых с участием государственных академий

наук, а также федеральных органов государственной власти, обсуждались принципиально важные для развития государства проблемы, впоследствии получившие свою практическую реализацию.

Анализ развития отечественной науки в конце XX – начале XXI веков показывает, что существующие в ней проблемы во многом являются следствием трансформационных процессов и проводимой государственной политики 90-х годов. В этот период наука в принципе не рассматривалась как фактор социально-экономического развития страны.

Более того, реформирование науки осуществлялось по зарубежным моделям, которые в ограниченной степени применимы к российским условиям. Вместе с тем, несмотря на неблагоприятные условия, удалось сохранить значительный потенциал фундаментальной науки и предотвратить полный распад научного комплекса страны, что, стало возможным благодаря наличию академического сектора науки, система управления которым продемонстрировала высокую устойчивость и работоспособность в кризисных условиях [1, с. 31].

Сегодня основная задача науки состоит в научном обеспечении социально-экономического развития страны.

Только создав конкурентоспособную экономику, возможно добиться и конкурентоспособности науки. При этом особое внимание должно уделяться обеспечению национальной безопасности страны.

Отечественная фундаментальная наука является конкурентным преимуществом страны, и основная задача государства должна сводиться к развитию этого преимущества. Проведенный анализ показывает, что академический сектор науки выполняет широкий спектр фундаментальных исследований, как в части получения новых знаний, так и по научному обеспечению реализации стратегических приоритетов страны.

В основу этого процесса должен быть положен тот факт, что фундаментальная наука – это неотъемлемая часть культуры и интеллектуального багажа нации. Она обеспечивает основы образования и жизнедеятельность современных общественных организмов.

Литература

1. Иванов, В.В. Фундаментальная наука России: состояние и перспективы развития. – М., 2009.

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ЕГО РАЗВИТИЯ

С. В. Липовка, Н. В. Скачкова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Современное состояние дизайн-образования в мире может быть рассмотрено на примере его осуществления ведущими образователь-

ными учреждениями наиболее успешных и динамично развивающихся государств Европы, Америки, Японии. Именно это состояние подтверждает наше предположение о динамике и глобализации дизайна как о процессах, происходящих не только в сфере образования, но и в современном социуме в целом.

В 1990 году Университет искусства и дизайна в Хельсинки и Королевский колледж искусств в Лондоне объединили шесть ведущих культурных и дизайнерских организаций и создали CUMULUS – систему дизайнерского образования, которая отражает стремление к накоплению знаний и способностей, необходимых для решения новых проблем и исследований новых рубежей искусства и дизайна. Данная система настроена на достижение высокого качества и инноваций, созданных культурным разнообразием европейских народов. В настоящее время CUMULUS насчитывает свыше 40 членов, представляющих страны Европейского Союза. Проводится обмен студентами, преподавателями, идеями, в том числе будущего развития дизайнерского образования и дизайнерской профессии. Для решения новых задач, в свете развития человеческих ресурсов, в ЕЭС создана система общего образования – от начальных школ до непрерывного обучения – SOCRATES. Высшее образование в ней представлено системой ERASMUS. Данная система дифференцирует выбор курсов, давая студентам возможность следовать разными путями к получению специальности [3,4].

Германия относится к числу лидирующих стран в области дизайна. В Германии существуют свои дизайнерские традиции, развиты предпринимательская культура, система содействия развитию и обучению дизайна. «Союз немецких дизайнеров» был создан в 1959 году при поддержке Министерства экономики ФРГ. Сегодня наиболее распространенной формой организации дизайнерской деятельности являются крупные дизайн-службы на промышленных предприятиях. Международный форум дизайна в Ганновере – один из старейших дизайнерских институтов Германии и один из ведущих центров дизайна международного значения. Всемирное признание он приобрел благодаря дизайнерскому конкурсу, который проводится ежегодно, начиная с 1954 года. Для многих промышленных фирм и дизайнеров разных стран мира эта премия является престижной наградой.

Характерной национальной особенностью, в том числе и в образовании, Германии является развитые связи с социальными партнерами – сотрудничество правительства на федеральном и земельном уровне с промышленностью, с одной стороны, и такими организациями социальных партнеров, как объединения работодателей и профсоюзы, с другой, обеспечивает баланс интересов и ответственности сторон. Социальные партнеры активно участвуют в разработке стандартов профессионального обучения, которые в Германии называются «положения об обучении». Социальные партнеры иницируют обновление существующих стандартов и разработку новых, которые в дальнейшем разрабатываются Министерствами образования земель [4,6].

Это позволяет обеспечить комплексное дизайн-образование и организацию разноплановых дизайнерских услуг, начиная на местном земельном уровне и заканчивая на федеральном, обеспечивая тесное взаимодействие между местными (земельными) компаниями, социальным заказом и крупными корпорациями.

В Великобритании национальная стратегия развития английского дизайна существует с 1944 года, когда при правительстве был создан Совет по дизайну, деятельность которого субсидируется государством.

Регулярное образование как форма подготовки дизайнеров в Великобритании имеет сложившиеся традиции и ярко выраженную преемственность. Система образования в этой стране не только пользуется активной государственной поддержкой, но и направляется, регулируется централизованным образом. Количество принимаемых в дизайнерские ВУЗы примерно соответствует потребности в молодых специалистах этого профиля и ограничивается строго определенными цифрами. Система английского дизайнерского образования охватывает сегодня более тысячи курсов по различным аспектам и отраслям дизайна, которые ведутся в 188 учебных заведениях. Дизайн и дизайнерское образование в Великобритании отличаются приверженностью традициям, и за этим стоит богатый опыт в подготовке специалистов. Следует отметить три принципа дизайнерского образования, которые отличают английский дизайн: во-первых, акцентируется, что студенты будут работать в различных отраслях промышленности и сами должны быть инженерами; во-вторых, их особая роль при создании образцов изделий будет состоять в заботе о внешнем виде, удобстве в обращении и легкости эксплуатации; в-третьих, от них ждут творческого отношения к своей работе, что предполагает наличие социальной ответственности за формирование окружающей среды. Стоит отметить постоянный поиск сбалансированной системы образования, в том числе и профессионального, которое бы отвечало реалиям уже сегодня завтрашнего дня. Примером успешного реформирования стала система продолженного образования и развитие колледжей продолженного образования, которое составляет важнейшую часть системы после среднего образования в Великобритании. Она состоит из трех основных элементов: продолженного обучения/образования, образования взрослых и высшего образования [4].

Во Франции специфика развития дизайна состоит в том, что правительство выступает основным заказчиком на крупные дизайн-проекты. Большое внимание уделяется дальнейшему развитию и совершенствованию пропаганды дизайна. Важная роль в этом предназначена Центру художественного конструирования, входящему в состав Национального центра культуры и искусства им. Ж. Помпиду. Основной целью подготовки специалистов является возможность для каждого студента обнаружить свой талант и развивать способности, определить индивидуальные методы организации и решения проблем, приобрести высокий уровень технических и теоретических знаний. При поступлении все студенты, независимо от их образования и пра-

ктического опыта, распределяются по проектным группам, где они организуют свою работу, определяют программу деятельности над проектами, зачастую в контакте с промышленностью. Студенты также учатся исследовать – подбирать информацию, анализировать источники и полученные данные, устанавливать личные контакты, определять свой уровень знаний и оценивать уровень знаний других. Учебная программа построена на основе «модульных элементов» различной продолжительности и насыщенности. Каждый студент имеет индивидуальную программу. Общего ежегодного учебного плана не существует, студенты создают свои программы в соответствии с их индивидуальными задачами и потребностями, определенными при поступлении и впоследствии одобренными куратором. На государственном уровне введена система прогнозирования, в которой обучение, умения и квалификации и профессиональная мобильность рассматриваются во взаимосвязи, и проводимый анализ направлен на выявление механизмов, управляющих динамикой адаптации рабочих мест, квалификаций и умений. Большое распространение получили исследования потоков потенциальной рабочей силы, особенно молодежи, впервые вступающей на рынок труда [3].

В скандинавских странах и, прежде всего, в Швеции сильно развит корпоративный дизайн, в меньшей степени в Дании, в которой он больше склоняется к академизму и решению социальных вопросов. Цель дизайн-образования в этих странах подготовить корпоративных дизайнеров для работы в компаниях по трем основным направлениям – транспорт, бытовые изделия, компьютерные технологии. Стоит отметить существующую в Дании уникальную для малых (по площади и населению) стран систему прогностического исследования. В числе прочего, она позволяет проводить социологический анализ квалификаций, определяющий социальный заказ учебным заведениям на специалистов [3].

Развитие дизайнерского образования в Италии происходило под влиянием складывающихся в стране социально-экономических условий. На протяжении прошлого столетия оно сформировалось из разбросанных по стране художественных школ в довольно стройную систему учебных заведений и образовательных программ. Проблема высшей дизайнерской школы рассматривалась с двух позиций. Во-первых, как одна из центральных проблем общей реформы архитектурно-художественного образования, направленной на преодоление академизма, сближение обучения с жизнью, превращение высшей школы в экспериментальный центр по разработке широких социокультурных программ переустройства общества. При этом предполагалось, что именно школа дизайна сможет стать образцом творческого ВУЗа нового типа. Во-вторых, как центр консолидации профессии, где происходит формирование целостного профессионального сознания и стержневых положений дизайнерской методологии. Наиболее эффективной формой организации дизайнерского образования может быть школа, действующая внутри производства, занимающаяся реальным, а

значит, и оплачиваемым проектированием, то есть школа, в которой реализуется, а не имитируется дизайн-процесс. Таким образом, существующие в Италии формы дизайнерского образования по своему характеру и структуре выпадают из академической схемы, базирующейся на накопленном опыте. Результатом такой системы дизайнерского образования в Италии стало то, что итальянская школа дизайна приобрела свою самобытность и самостоятельность – итальянский дизайн поистине уникален по смелости реального проектирования. Она занимает исключительное место по степени внедрения концептуальных, авангардных проектов, внедрения как непосредственного – в промышленное производство, так и опосредованного – в мировую проектную культуру.

В США единое профессиональное общество дизайнеров было основано в 1965 году. Оно содействует разработке профессиональных требований к дизайнеру, защите его интересов, повышению уровня дизайна, проведению конкурсов, налаживанию связей. Правительство США выделяет значительные средства для включения дизайна в национальные программы. Основу образовательной политики составляют национальные программы, кредитная система и на ее основе сертификация выпускников учебных заведений. Основанием сертификации является выдача кредитов студентам за освоение любого одного курса. В большинстве случаев студент не ограничен их в количестве и выборе. К ним добавляется блок обязательных дисциплин. Подобный подход обеспечивает высокие креативные способности, но не дает фундаментальных знаний. Стоит отметить, что подобная система рассчитана под экономику США и не рассчитана без серьезных доработок быть внедрена в иной стране. Классический пример подобной практики – Франция, в которой попытались ее внедрить согласно букве и духу Болонской декларации. В результате, в тех учебных заведениях, где она была введена, начался массовый отток студентов-дизайнеров. В РФ она была адаптирована под специфику российской экономики и стала больше напоминать английскую кредитную систему. Стоит заметить высокий показатель эффективности в экономических ВУЗах и полный ее провал в творческих (как во Франции) [2].

В конце 60-х – начале 70-х годов прошлого столетия резко ухудшилось экономическое положение Канады. Канадская промышленность не выдерживала конкуренции на внутреннем и международном рынках. Возникла острая необходимость в использовании эффективных средств стимулирования национальной экономики, повышения качества и конкурентоспособности канадской продукции. В 1973 году федеральное правительство Канады приняло программу содействия развитию и внедрению методов дизайна в промышленность страны. В рамках программы предприятиям и фирмам оказывалась финансовая помощь, размер которой достигал 50% расходов, связанных с использованием дизайна при проектировании и эксплуатации изделий. Основанием для оказания помощи служила технологичность новых проектов и их коммерческая эффективность. В число сумм, предоставленных

фирмам, входили расходы по оплате труда консультантов-дизайнеров. Помощь осуществлялась в виде одноразовой или многократной выплаты определенной суммы. Подобный опыт эффективного экономического развития в дальнейшем был использован в Южной Корее, и, в настоящий момент, в Китае. Ведущей дизайнерской организацией Канады является Канадский центр дизайна и инноваций.

Япония по уровню развития дизайна в его современном понимании находится в числе ведущих стран мира, хотя в конце 50-х – начале 60-х годов прошлого столетия в Японии о дизайне фактически ничего не знали. Успехи в этой области в значительной мере обусловлены помощью государства. Следует отметить, что ни в одной из стран с развитой экономикой государство не уделяет такого внимания развитию дизайна, как в настоящее время в Японии. Министерством внешней торговли и промышленности была разработана государственная программа развития дизайна в Японии на 90-е годы. В ней предусматривалось создание системы государственных учреждений, через которые осуществляется государственная политика в области промышленного дизайна. В японском дизайне выделяются три направления: соотношение традиций и современности; отношение к западному (евро-американскому) дизайну; отношение дизайнерского образования к современной культуре и промышленности. Традиции и высокие технологии, а также ориентация на экспорт, создают условия, в которых в каждом из серийных изделий японской промышленности виден не просто органичный для дизайна синтез техники и эстетики, но сочетание передовой техники и утонченного вкуса. Японский дизайнер должен иметь доскональные знания о производстве и, в то же время, иметь четкое представление о ситуации на рынке.

Поэтому в дизайнерских учебных заведениях делается упор на изучение промышленной технологии, маркетинга, как внутреннего, так и внешнего, а также международной экономики и международных финансов. Дизайнер обязан знать, как котируются его дизайнерские изделия на международном рынке, как зарабатывается им иностранная валюта, и т.д. В настоящее время система дизайнерского образования в Японии внешне приобрела форму, схожую с такой же в других развитых странах. Система просвещения и образования в стране находится под сильным контролем со стороны государства. В Японии считают, что дизайнерский колледж или университет является местом для образования и исследований. Задача учащихся дизайнеров – ориентироваться на нужды промышленности, на гуманитарные потребности общества, на культуру. В дизайнерских школах Японии стремятся творчески и в полной мере развивать индивидуальные качества студента, бережно относиться к мыслям и чувствам каждого студента.

Наиболее важным представляется исследование российского дизайна в новых экономических условиях с учетом интеграции нашей страны в мировой культурный и экономический процесс. Особое значение в данных условиях приобретает наличие в России оригинальной дизайнерской школы, имеющей региональные и авторские

отличительные черты и охватывающей широкий круг учеников и последователей [5].

Определенные профессии, которые традиционно подготавливались и функционировали в отрыве друг от друга, имеют, в сущности, общую задачу: формообразование и организацию предметно-пространственной и всей материальной среды жизни человека. Проблемы профессиональной подготовки специалистов в условиях динамично меняющегося рынка дизайнерских услуг накладывают особую ответственность на исследователей и ученых, занимающихся изучением текущего периода отечественного дизайна, поскольку от достоверности их выводов и рекомендаций будет во многом зависеть успешное продвижение российского дизайна на отечественном и мировом рынке профессиональных услуг [5]. Эти задачи могут быть осуществлены только общими усилиями представителей определенных профессий, которые требуют подготовки на основе целостного знания и коллективных форм деятельности [1]. Обучение должно быть интегративно встроено в практическое сотрудничество вокруг разработки дизайнерских проблем в рамках коллектива, требующее органического соединения усилий всех участников, специалистов, ученых и производственников.

Именно поэтому мы рассматриваем дизайн-образование как процесс подготовки педагогов в области дизайна для всей образовательной вертикали: от дошкольного до послевузовского, основанный на интеграции дизайнерских и педагогических знаний, в результате которого происходит формирование личности специалиста, способного к эффективной самореализации в системе общего и профессионального образования.

При этом мы учитываем положение о том, что профессиональная деятельность дизайнера во многом связана с умением разработки форм промышленных изделий и организацией пространства средствами графического изображения и основным показателем компетентности является знание законов различных видов перспектив применяемые в разработке проектов и профессиональное владение арсеналом художественных средств. Именно эти области профессиональной компетентности дизайнера, по нашему мнению, следует учитывать при проектировании отдельных модулей профессионального цикла основной образовательной программы подготовки будущего бакалавра профессионального обучения в области дизайна.

Творчество, как культурно-историческое явление, имеет личностный и процессуальный аспекты и предполагает наличие у личности творческих способностей, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. При этом важную роль в творческой деятельности играют воображение, интуиция, а также потребность личности в самоактуализации и самовыражении. Современная концепция обучения дизайнеров призвана преодолеть существующую разноплановость направлений дизайна установкой на освоение методов собственно

проектной деятельности. Именно проектирование лежит в основе концепции современного дизайн-образования. Это объясняется расширением сферы дизайн-проектирования, усилением разнообразия объектов дизайна, а динамизм профессиональной проектно-дизайнерской деятельности и социально-экономический динамизм требуют профессиональной подготовки, опережающей практику.

Литература

1. Елочкин, М. Е. Подготовка специалиста-дизайнера среднего звена в условиях организации инновационной образовательной среды/ М.Е. Елочкин.- М.: 2010. -323 с.
2. Исайкина, Г.М. Дизайнерское образование в зарубежных странах/ Г.М. Исайкина. – М.: ВНИИТЭ, 2005. – 64 с.
3. Качество жизни и образование // Сб. научных трудов ВНИИТЭ. – М: ВНИИТЭ, 2005. -192 с.
4. Кожуховская, С. М. Дизайн-образование. Структура. Содержание и методы реализации/ С.М. Кожуховская. – Нальчик: Изд-во Каб.-Балк.гос.ун-т, 2011.-411с.
5. Переверзев, Л.Б. Подготовка дизайнеров за рубежом/ Л.Б. Переверзев. – М.: ВНИИТЭ, 1989. – 109с.
6. Дизайнерское образование в Европейских странах // Form. – ЕЭС, №199, 2004.

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИИ В СФЕРЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

М. А. Лоцилова

*Юргинский технологический институт
Национального исследовательского Томского политехнического университета*

Сегодня во многих сферах жизнедеятельности активно развиваются масштабные инновационные процессы, связанные с внедрением новых технологий, в том числе в образовании.

В России с 1992 года происходит реформирование системы общего образования. В настоящее время в данной сфере разворачивается несколько инновационных проектов: развивающее обучение, единый государственный экзамен (ЕГЭ), профильное обучение.

Российская школа до введения инноваций не могла обеспечить достаточный уровень подготовки обучающихся для поступления в ВУЗы. Выпускнику школы сложно было определиться с будущей профессией после изучения школьной программы, чаще всего, в таком случае, выбирались модные профессии, которые не всегда соответствовали наклонностям и способностям выпускника. Для российской школы новыми являются идеи максимальной индивидуализации обучения в старшей ступени школы, создания условий для самоопределения выпускников, специализированная подготовка к выбранной профессии и появление в школе межпредметных и внепредметных курсов.

«Российская система образования как один из важнейших элементов социально-экономического развития страны должна превратиться в сферу привлекательную и открытую для инвестиций.

Инвестиционная привлекательность образования будет напрямую зависеть от инновационного характера развития образовательной сферы, интеграции научной, образовательной и практической деятельности, включенности образования в национальную инновационную систему» [1].

Стремительное социально-экономическое развитие страны обуславливает рост информационных потоков, высокотехнологичных производств, что требуют наличия высококвалифицированных специалистов, с обширными коммуникативными умениями и навыками. Вследствие этого на завершающих этапах обучения необходимо создавать такие условия в образовательном процессе, которые позволят решать актуальные проблемы потребностей рынка труда [2, с.28].

Введение профильного обучения является основным направлением развития школьного образования, что обусловлено многообразием подходов к развитию способностей, склонностей, познавательной активности школьников. Профильное обучение направлено на осознанное самоопределение выпускников школ в направлении дальнейшего обучения и подготовку его по выбранному направлению.

Таким образом, образовательная политика по введению профильного обучения должна соответствовать мировым тенденциям развития образования.

Выбор Великобритании был обусловлен тем, что это одно из первых зарубежных государств, провозгласивших принцип обучения, основывающийся на дифференцированной подготовке в соответствии со склонностями, интересами и успеваемостью обучающихся. В Великобритании в учебном процессе помимо «обязательного минимума» на государственном уровне задаются нормы результативности обучения, а не элементы содержания в виде строго регламентированных учебных планов и программ [3, с.5]

За последнюю четверть века в системе общего образования Англии отмечаются новые тенденции, применяются инновационные методы в обучении, а также средства новейших информационных технологий. В Великобритании в учебном процессе помимо «обязательного минимума» на государственном уровне задаются нормы результативности обучения, а не элементы содержания в виде строго регламентированных учебных планов и программ.

Современная английская образовательная система как наиболее прогрессивная в мире, характеризуется следующими традиционными и инновационными формами и методами профильного обучения в системе общего образования на старшей ступени обучения, которые активно реализуются в условиях педагогического процесса с целью удовлетворения индивидуальных потребностей обучающихся.

В основе инновационных методов лежит принцип непосредственного участия, который позволяет сделать каждого обучаемого действующим участником педагогического процесса посредством развития субъект-субъектных отношений и содейственности, активизации поведения и мышления обучаемых.

Современная английская образовательная система как наиболее прогрессивная в мире, характеризуется следующими *инновационными* формами и методами профильного обучения в системе общего образования на старшей ступени обучения:

- гетерогенными (разнородными) классами, состоящие из детей разного уровня развития, разного возраста, разного отношения к учебной и иной деятельности с делением на учебные группы по предметам ядра (математика, естественные науки, английский язык);
- гетерогенными (разнородными) классы «смешанных способностей» с делением на гомогенные группы по предметам ядра (одного возраста, сходного уровня развития, сближенных интересов и мотивов учения, опирающихся на близкие по смыслу нравственные и иные ценности);
- учебной дифференциацией с предоставлением альтернативных предметов и возможностей выбора академического или «облегченного» потока;
- схемами индивидуализированного обучения (SMILE, INSIGHT), которые предполагают индивидуальный темп обучения при прохождении программы, расширение и обогащение образовательных программ для обучения одаренных;
- структурированными программами на основе «поведенческих установок» («behavioral objectives») для детей, испытывающих трудности в обучении как средство «полного усвоения» обучающимися школьных знаний;
- построение индивидуальных образовательных траекторий, образовательное электронное портфолио как результат образовательных усилий обучающихся;
- диагностирование обучающихся;
- вертикальная группировка обучающихся, открытое обучение с модификацией процесса обучения на усмотрение учащихся;
- метод контрактов;
- арт-терапия как психотерапевтическая практика;
- кооперативное обучение.

Представленные выше инновационные формы и методы профильного обучения в системе общего образования на старшей ступени в педагогике и в школах Англии активно реализуются в условиях педагогического процесса с целью удовлетворения индивидуальных потребностей обучающихся.

Таким образом, диалогические методы способствуют формированию инновационного потенциала личности, запускают процессы саморазвития и самореализации посредством инициации и развития индивидуального мышления, активируют и переводят потенциальные возможности человека в реальные идеи, гипотезы, решения, действия и поступки.

Литература

1. Пресс-релиз к заседанию Правительства Российской Федерации, 2013. О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://old.mon.gov.ru>.
2. Тряпицына, А.П. Инновации в педагогическом образовании как необходимое условие реализации приоритетного национального проекта «Образование» // Вестник Герценовского университета.- 2007. – № 1.- С.28.
3. Прибылова, Н.Г. Гуманистический подход к процессу индивидуализации обучения в системе образования Англии. Автореф. дис..канд.пед наук. Московск. гуманит. пед. Инст-т. – Москва, 2009. С.10.

КОНФЛИКТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А. Н. Мазенина

ОГБОУ СПО Томский индустриальный техникум, г. Томск

Современное общество характеризуется повышенным информационным потоком, постоянной сменой ценностей и ценностных ориентаций, сломом устоявшихся норм межличностного взаимодействия, неопределенностью будущего. Все эти факторы оказывают особенно сильное воздействие на лица подросткового возраста, что приводит к учащению стрессов, напряженности в общении, агрессивному поведению, обострению конфликтов в подростковой среде и, как результат, снижению качества образования. В состоянии конфликта у подростка снижается концентрация внимания, работоспособность, появляется дискомфорт и напряжение в общении с коллективом. Вследствие конфликтных отношений и сам преподаватель испытывает чувство подавленности, раздражения, неудовлетворенности работой.

Актуальность данной проблемы несомненна, поэтому вопросу профилактики и разрешения конфликтов в образовательном процессе посвящено большое количество современных исследований. Относительно недавно сформировалось новое направление научной мысли и практики – педагогическая конфликтология. Педагогическая конфликтология представляет собой теоретико-прикладное направление, основным предназначением которого является изучение природы и причин педагогических конфликтов, разработка методов их практического регулирования и разрешения. Педагогический конфликт можно рассматривать как возникающую в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса форму проявления обострившихся субъектно-субъектных противоречий, вызывающих чаще всего у них отрицательный эмоциональный фон общения, и предполагающую конструктивный перевод столкновения сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин [1]. Также педагогический конфликт можно определить как взаимодействие субъектов педагогической системы, обусловленное противоречиями, возникающими в образовательном процессе.

Многие авторы выделяют три основных вида педагогического конфликта, в зависимости от участников конфликта: ученик-ученик, ученик-учитель и учитель-учитель. На самом деле участниками образовательного процесса кроме ученика и учителя также являются администрация учебного заведения и родители учащихся, которые могут вступать во взаимодействие между собой и становиться субъектами педагогического конфликта. В связи с этим, появляются такие формы конфликта, как: учитель-администрация, родитель-администрация, ученик – администрация, учитель – родитель, ученик – родитель, а также конфликты, включающие нескольких участников и представляющие собой комбинацию вышеперечисленных форм конфликта.

По характеру участников конфликта можно выделить конфликты внутриличностные, межличностные, между личностью и группой и межгрупповые. Внутриличностный конфликт имеет место быть, когда происходит рассогласование личных мотивов, ценностей, установок человека. Межличностный конфликт проявляется по причине различия в характерах, темпераменте, жизненных ценностях личностей, в случае борьбы за ограниченные ресурсы. Наиболее частыми участниками межличностного педагогического конфликта являются учащиеся и учитель. Такой тип конфликта наиболее распространен. В случае, если член коллектива нарушает принятые в коллективе правила, нормы поведения и общения, возникает конфликт между личностью и группой. Такой личностью может являться ученик или учитель, конфликтующие с целым классом (учебной группой). Учитель также может вступать в конфликт с педагогическим коллективом. Межгрупповой конфликт подразумевает противодействие между группами людей сложившимися в коллективе. Такие конфликты могут происходить как внутри одного класса (учебной группы), так и задевая несколько классов (учебных групп). Такой конфликт может иметь серьезные последствия.

Конфликт не стоит понимать как негативное явление. Его последствия могут быть как отрицательными, так и положительными. В зависимости от этого можно классифицировать конфликты на конструктивные и деструктивные. Первые приводят к принятию эффективных решений и развитию отношений, вторые же препятствуют этому. Таким образом, конфликты в образовательном процессе можно использовать в целях достижения требуемых результатов, иногда даже сознательно провоцируя появление конструктивного конфликта. Тогда, конфликт может выступать как инструмент обучения и воспитания учащихся для учителя. Деструктивный же конфликт, оказывающий негативное воздействие на процесс обучения, необходимо диагностировать на этапе его зарождения, принимать меры по профилактике таких конфликтов.

Проблема педагогического конфликта является относительно изученной, но стоит отметить, что наша реальность претерпевает постоянные изменения, а педагогические конфликты будут существовать до тех пор, пока человечество передает свой опыт из поколения в поколение. Поэтому данная проблема еще долгое время будет являться актуальной.

Литература

1. Баныкина, С.В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития. – М., 2001. С. 373-394 .

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ

Е. А. Маслакова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Одной из приоритетных целей развития Томской области, согласно [3, 4], является обеспечение благоприятных условий для жизни, работы, отдыха и воспитания детей. Для этого необходимо решить ряд задач, одной из которых является улучшение качества окружающей среды в регионе и сохранение природного капитала для будущих поколений.

Предотвращение чрезмерной эксплуатации природных ресурсов может быть достигнуто, в частности, путем формирования экологической культуры населения, в особенности молодежи.

В Томской области экологическое воспитание молодежи в первую очередь должно быть направлено на бережное отношение к лесным ресурсам, т. к. лесоресурсный потенциал региона – важный фактор как развития экономики области, так и один показателей высокого качества жизни населения и улучшения экологической обстановки. Кроме того, в последнее время все большую популярность приобретает отдых на природе.

Лес в Томской области используется не только в качестве промышленного сырья, лесной массив – также прекрасное место для отдыха населения и туризма. По данным Департамента природных ресурсов и охраны окружающей среды [2], в Томской области 246 особо охраняемых природных территории (ООПТ), из них 1 федерального (заповедник «Томский»), 126 областного, 119 местного значения. Среди них – 107 памятников природы, которыми занимается отдел кадастра особо охраняемых природных территорий ОГБУ «Облкомприрода».

Использование леса в рекреационных целях, т.е. в целях отдыха, оздоровления и восстановления сил, приводит к непоправимым изменениям в лесном биоценозе, что чревато ухудшением экологической обстановки в области. Поэтому в рамках экологического воспитания молодежи важно формировать представление о правилах рекреационного лесопользования и возможных последствиях его влияния на лес.

Одним из методов формирования экологической культуры молодежи является так называемая образовательная форма рекреационного лесопользования. Под этим выражением имеется в виду объединение возможности отдохнуть в лесном лагере, посмотреть лес и поучиться. Особенность этой формы заключается в том, что в ней участвуют не только дети и подростки, но и студенты. В лесном лагере дети обретают внутреннее понимание экологического отношения к лесу.

Учебная программа, составленная по методике «лесного деятельного образования», учит быть человеком – защитником, заботливым и добрым другом окружающего мира и природы. Лес и его обитатели, деревья и травы – все это учит ребят новому для них восприятию жизни. Методика, согласно [1] сочетает в себе принципы как классического дидактического, так и эмпирического образования и направлена не только на получение теоретических знаний, но и на приобретение собственного жизненного опыта. Сами методы деятельного образования предполагают обучение практической деятельности, которая определяется естественными взаимоотношениями человека и леса. В рамках образовательной формы лесной рекреации не только учат бережному отношению к природе, лесу, но и ставят серьезные научные задачи по изучению окружающей среды, ведению различных научно-исследовательских работ в области экологии. В качестве преподавателей и инструкторов работают студенты, у которых в свою очередь формируется чувство ответственности за порученное им дело и подростков.

Литература

1. Большаков, Н.М. Рекреационное лесопользование. / Н.М. Большаков.- Сыктывкар: СЛИ, 2006. – 312 с.
2. Памятники природы Томской области. – [Электронный ресурс]: Департамент природных ресурсов и охраны окружающей среды Томской области – Режим доступа: <http://green.tsu.ru/dep/OOPT/pamyatniki/>
3. Стратегия развития Томской области до 2020г. [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.google.ru/url>
4. Устойчивое развитие: вызовы РИО. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.undp.ru/documents/NHDR-2013.pdf>

МОДЕРНИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА ПО КУРСУ «ВОЛОКОННО-ОПТИЧЕСКИЕ ЛИНИИ СВЯЗИ»

Ю. В. Маслова, А. П. Коханенко

*Национальный исследовательский Томский государственный университет,
г. Томск*

С освоением оптических методов передачи и обработки информации возникли возможности практически полного удовлетворения потребностей человеческого общества в обмене информацией. На стадии эксплуатации волоконно-оптических линий передачи встает вопрос о подготовке профессиональных кадров, обладающих не только теоретическими знаниями в данной области, но и имеющих навыки работы с реальным оборудованием, а также способных анализировать полученные при измерениях данные, делать соответствующие выводы, т.е. уметь решать научно-производственные и технологические и эксплуатационные задачи. В процессе обучения и подготовки бакалавров, магистров и специалистов, в соответствии с ФГОС 3-го поколения, необ-

ходимо развитие у студентов различных профессиональных компетенций. Авторы данной работы поставили перед собой задачу разработки и создания лабораторного практикума в рамках компетентностно-модульного подхода, позволяющего целенаправленно развивать у студентов определенные знания, навыки и умения.

Целью компетентного подхода является формирование компетентного специалиста. Компетенции в современной педагогике профессионального образования необходимо рассматривать как новый, обусловленный рыночными отношениями, тип целеполагания в образовательных системах [1]. Одним из средств реализации такого подхода является включение модульного метода (способа организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации) обучения в учебный процесс.

В основе разработки структуры лабораторного практикума по курсу «Волоконно-оптические линии связи», лежало определение модуля как организационно-методической структурной единицы в рамках одной учебной дисциплины, т.к. он содержит в себе все аспекты, необходимые для построения структуры учебного [2, 3].

Таким образом, в рамках внедрения ФГОС 3-го поколения разработана методика лабораторного практикума для студентов, обучающихся по программам бакалавриата, базирующаяся на делении всего курса на блоки-модули в соответствии с набором компетенций, которые призван обеспечить тот или иной модуль. На рисунке 1 показана блок-схема, на которой отражены два модуля, каждому из которых соответствует определенный набор общекультурных (ОК) и профессиональных компетенций (ПК) [4].

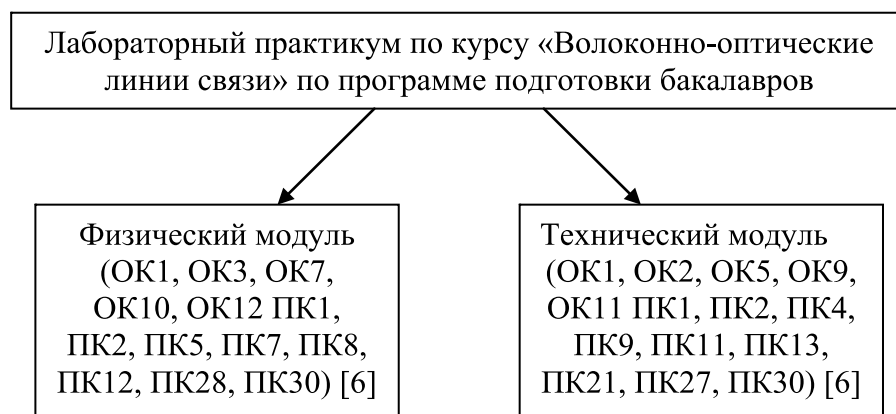


Рис. 1. Блок-схема лабораторного практикума

Для методической и информационной поддержки вышеописанного лабораторного практикума использован электронный обучающий ресурс с тестирующим модулем, разработанный авторами работы на базе системы MOODLE, которая в настоящее время широко используется для обучения студентов во многих странах мира и, в том числе, в России.

Одним из немаловажных компонентов системы MOODLE является возможность создания тестирующего модуля к любому курсу. Компьютерное тестирование – это средство, которое позволяет с минимальными затратами времени преподавателя объективно проверить знания большого количества студентов. Хорошо спланированный график тестирований является хорошим стимулом, который побуждает студентов к систематической работе в течение семестра [2].

Таким образом, в системе Moodle разработан электронный модуль к курсу «Волоконно-оптические линии связи», который включает в себя не только электронное тестирование, но и пособия по курсу в электронном виде, а также ссылки на различные ресурсы для дополнительного и самостоятельного образования студентов.

Литература

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессий. – Екатеринбург, 1997.
2. Гараев, В.М. Принципы модульного обучения // Вестник высш. шк. 1987. №8
3. Миронова, М.Д. Модульное обучение как способ реализации индивидуального подхода. Дис. канд. пед. наук.
4. ФГОС ВПО. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)

Е.А. Найман

ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО

В настоящее время все больше говорят о том, что успех развития профессионального образования тесно связан с профессионализацией средней школы. Во многом профессионализация средней школы связывается в последнее время с развитием технологического образования.

Необходимо отметить, что, с одной стороны, технологическое и профессиональное образование рассматриваются как две отдельные области, предоставляющие учащимся различную среду обучения. Отношение технологического и профессионального образования определяется через целую систему оппозиций, среди которых можно назвать: противоположность между общим и специальным знанием, теоретическим и практико-функциональным знанием, творческими и репродуктивными способностями, интеллектуальными и физическими навыками. С другой стороны, на основе профессионализации средней школы становится возможным объединение технологического и профессионального образования. Как правило, под «профессионализацией» понимают расширенное введение практических и профессиональных предметов, более прикладных методов обучения общим предметам, посещение учащимися предприятий и т.д. Профессионализация средней школы традиционно рассматривалась как эффективная мера для развития человеческих ресурсов.

В данной статье предполагается постановка проблемы профессионализации среднего образования в развитых странах, активно вырабатывающих позицию, согласно которой профессионализация среднего образования в форме технологического образования может рассматриваться как средство серьезного усиления профессионального образования.

Нужно отметить, что в современном мире экономика тесно связана с технологиями, существенно изменяющими природу производства. Новый контекст заставляет правительства государств обращать особое внимание на взаимоотношение между образованием и профессиональной подготовкой, реагируя на изменение потребностей рынков труда. Это приводит к изменениям образовательной политики и переформулировке целей образования. В настоящее время образование рассматривается в качестве ключевого игрока в стимулировании роста экономической конкурентоспособности, социально допустимого уровня занятости вместе с «поддержкой индивидуального развития и гражданских ценностей» [4, С. 117]. Именно поэтому в современной модели образования будущая занятость и профессионально ориентированные качества станут главной характеристикой, как среднего, так и профессионального образования.

Главная задача профессионального образования традиционно определяется как непосредственная подготовка молодых людей к профессиональной деятельности. Ее реализация обеспечивалась занятиями с наставником для развития у учащихся понимания определенной отрасли производства, овладения навыками и умениями, связанными с ней. Мотивация учеников должна быть определена экономическими выгодами от подобного обучения в будущем. Введение профессиональных курсов в среднюю школу обычно касалось очень узких практико-ориентированных курсов с последующей аттестацией нижнего уровня. Такой метод обучения был выбран большинством правительств западных стран в качестве модели профессионального образования.

Однако многие исследователи начали подвергать критике ориентацию профессионального образования на итоговый результат. Компетентностная модель образования, по их мнению, не соответствует нуждам жизни и производства. Изменения, связанные с инновациями в науке и технологии, самой природе труда в быстро меняющемся мире требуют изменений и в сфере профессионального образования. Трансформации моделей экономической конкуренции и трудовых коллективов определяют потребность освоения таких навыков как работа в команде, знание трудовой этики и готовность к быстрой реакции на изменчивость окружающей ситуации. Гибкость и высокая адаптивность, востребованные современным производством, не развиваются в курсах по профессиональному образованию в школах. Введение профессиональных курсов не отвечает основной цели профессионализации: максимально подготовить ученика к его профессиональной жизни. Проблема ограниченности профессиональных курсов в процессе

профессионализации средней школы была осознана в международном масштабе.

Количество инициатив в различных странах, пытающихся ввести предпрофессиональную подготовку в среднюю школу, было достаточно значительным. Все они были направлены на размытие границ между образованием и обучением, поскольку «так же как образование становится более профессионализированным, так и обучение приобретает широкую образовательную основу» [9, С. 23]. Предпрофессиональные курсы должны рассматриваться в традиции «подготовки к жизни», которая критична как в отношении академических, так и профессиональных традиций. Важность предпрофессиональных курсов была поддержана аргументом, настаивающим на развитии общих способностей: обучаемости, умения решать проблемы и успешно сотрудничать. Эти общие способности (компетенции) ориентированы на расширение возможностей учащихся в их трудоустройстве.

Дискуссии по поводу «компетенстного подхода» к обучению начались в начале 90-х годов XX в. и стали «одним из наиболее важных изменений в образовании за долгие годы» [6, С.143]. В их результате в оборот было введено понятие «ключевых компетенций», которое указывало движение в сторону роста конвергенции профессионального и общего образования, основанной на принципах индивидуального развития учащихся. Введение «ключевых компетенций» стало откликом на потребности производства. Определение «компетенции» предполагает не только знание и понимание конкретных аспектов деятельности, но и «способность их выполнять в определенном контексте так же, как и способность переносить знания и навыки на новые задачи и ситуации» [7, С. 4]. «Компетенции» подразумевают возможность применения собственных навыков учащихся к любым обстоятельствам профессиональной деятельности и способность преодоления ими устоявшихся дисциплинарных границ.

В связи с этим возникает представление о том, что данные «компетенции» являются существенными для эффективного участия в любой сфере профессионального труда. Такие «компетенции» включают: сбор, анализ и организацию идей и информации; умение выражать идеи и информацию; планирование и организация действий; навыки сотрудничества в команде; использование математических идей и техник; решение проблем и использование технологии [7, С. 8–10]. Данный список фиксирует общие компетенции в отличие от частных, приложимых к конкретной области знания. Такие «компетенции», являясь универсальными для всякой профессии, должны включаться в образовательный процесс любого абстрактного работника. Ключевая технологическая компетенция, например, «акцентирует способность использовать технологические процессы, системы, оборудование, материалы и применять знания и навыки в новых ситуациях» [7, С. 8].

Возникает потребность сформулировать список ключевых компетенций, которые должны быть развиты посредством курсов профессионального образования и программ, необходимых для индивидуальной

возможности трудоустройства. К примеру, австралийская «Палата коммерции и индустрии» (Australian Chamber of Commerce and Industry) составила такой список, куда вошли следующие компетенции:

- коммуникативные навыки, позволяющие выстраивать продуктивные и гармоничные взаимоотношения между работником и клиентом;
- навыки работы в команде, устанавливающие эффективные рабочие взаимоотношения;
- навыки решения проблем, повышающие продуктивность результата;
- навыки проявления инициативы, приводящие к инновационному результату;
- навыки по планированию и организации, необходимые для краткосрочного и длительного стратегического планирования;
- навыки самоорганизации, приносящие работнику удовлетворение и способствующие его росту;
- навыки к обучению, позволяющие улучшать результаты труда;
- технологические навыки, необходимые для эффективного решения задач [1, С. 5].

Утверждение таких компетенций и обучение им является наиважнейшим в процессе профессионализации средней школы.

В России был принят подход к профессионализации среднего образования, который именуется «профильным образованием» и вводится на последних двух годах школьного обучения. Основная цель состоит в том, чтобы дать возможность ученикам наиболее глубоко изучить выбранную ими отрасль знания. Обычно эта область знания связана с их дальнейшим образованием и будущей работой. Поскольку учащимся предстоит сделать важный выбор по окончании девятого класса, связанный с их дальнейшим обучением и работой, новая стратегия в нашей стране была названа «предпрофильной подготовкой», которая направлена на смягчение не достаточно гибкой природы профессиональных школьных курсов, ориентированы на индивидуальные потребности учащихся.

В последнее время теоретики профессионального образования на Западе горячо поддерживают эту идею [10]. Исследователи доказывают, что жизненно-фундированное обучение – это необходимое требование для профессионального образования. Оно должно быть сфокусировано на рассмотрении учащегося как целостной личности. Согласно М. Стэрону, жизненно-фундированное обучение (life-based learning) – это беспроигрышная ситуация от которой получают выгоду как работодатель, так и сам работник. Работник несет личную ответственность за свой процесс обучения, а работодатель для этого обеспечивает его богатыми возможностями [10, С. 49]. Обучение – это адаптивный, самостоятельный процесс, основанный на рефлексивной практике и использующий любую стратегию, соответствующую его задаче. Такая широкая интерпретация обучения рассматривает профессиональное образование как «фундированную познанием отрасль, где познание лежит в основании бизнеса» [10, С. 24].

Из этого следует, что в настоящий момент технологическое образование способно выступать эффективным средством развития личностных качеств и навыков, позволяющих достичь наилучшего результата в трудоустройстве. Оно должно выступать существенным компонентом поддержки профессионализации средней школы, связывая процесс обучения с условиями реальной жизни.

Нужно отметить тот факт, что технологическое образование есть часть общего образовательного компонента в профессиональном образовании России. Следовательно, связь технологии и профессионального образования установлена довольно прочно. «Технология» как новая предметная область была введена в России в 1993 году. Первые «Стандарты» технологического образования были опубликованы в 1998-ом. Вторые, разработанные в связке со «Стратегией модернизации», были приняты в 2004-ом году. Цели технологического образования во второй редакции «Стандартов» более ориентированы на развитие личности ученика.

Идея технологического образования на Западе была разработана в контексте общих проблем глобализации. Международное обсуждение подобной идеи в социальном и политическом контексте послужило основой консолидации подходов и выработке документов, отражающих реалии конкретных стран. Изменения в образовательной политике и существование различных практических курсов в школах дали основания для включения технологического образования в учебные планы школ в международном масштабе.

Технологическое образование как область исследования появилась в 80-х годах прошлого века, хотя дебаты о включении «Технологии» в учебные школьные планы начались еще в 60-ые годы. С середины 60-х несколько образовательных проектов искало различные способы включения «технологии» в качестве школьного предмета (например, Дизайн-проект в Великобритании или Мэрилэндский План в США). Во всех проектах была определена цель технологического образования – быть релевантным экономическим потребностям государства и подготавливать учащихся для жизни и работы в обществе. Технологическое образование рассматривалось как средство для развития познания, навыков, установок и ценностей, позволяющих максимизировать гибкость и адаптивность учащихся в вопросах их дальнейшего трудоустройства. Появились утверждения о том, что технологическое образование является частью общего образования (ИТЕА, 1996). Например, в Великобритании Госсекретарь по образованию Кеннет Бейкер оценил «Технологию» как предмет, «имеющий огромную важность для экономического процветания страны» [Цит. по: 2, С. 85]. В США технологическое образование было объявлено «жизненно важным для человеческого благополучия и экономического процветания» [5, С. 1]. Все эти высказывания говорят о том, что по мере установления четкого соответствия между технологическим развитием и экономическим ростом моментально признали необходимость подготовки молодых людей таким образом, чтобы они могли извлечь выгоду из возможностей, предоставляемых эволюцией технологии. Тем не менее, развитие

технологического образования в международной перспективе не происходит единообразно. Отсутствие такого единообразия отражено в многочисленных дискуссиях по данному вопросу.

Несмотря на то, что теоретический анализ технологии начался задолго до 60-х годов XX в., именно с середины 60-х проводятся наиболее интенсивные дебаты по природе и социальному воздействию технологии. Технологическое изменение (как главная характеристика технологии) затрагивает когнитивные, социальные, организационные, экономические и другие факторы. Технология и технологические изменения, в качестве существенного компонента экономического развития, вызвали первоначальный интерес у экономистов, проводивших анализ их экономического воздействия. Социологи и антропологи искали изменения в социальных структурах и культурных практиках, определяемых этим феноменом. Историки фиксировали хронологию технологического изменения в индустриальных цивилизациях. Философы концентрировались на морально-этических последствиях этого процесса и разрабатывали методологические средства оценки технологического прогресса.

Показателем роста важности технологии является увеличение числа людей, вовлеченных в технологический дискурс, а также появление многочисленных организаций, связанных с технологией. В середине 80-х годов XX в. проявились новые аспекты дискурса, усиливающие внимание к росту неопределенности и опасности со стороны технологического прогресса по отношению к окружающей среде. Таким образом, изначально обсуждение проблем технологического образования не предоставляло твердого основания для развития данной предметной области в систематическом ключе. В 70-х годах XX в. появляется многомерная теоретическая модель технологии К. Митчема [8]. Американский исследователь выделил четыре вида технологии: технология-как-объект (средства, машины, программы, оборудование); технология-как-познание (максимы, правила, теории и инженерное знание); технология-как-процесс (использование, производство, дизайн, обслуживание) и технология-как-потребность (мотивы, желания, стремления). Такое понимание технологии предусматривает четырехмерную аналитическую схему для разработки подходов к технологическому образованию, принятых в различных странах.

Нужно отметить, что технологическое образование, как со стороны практики, так и со стороны теории очень жестко связано с контекстом определенной страны. В 1996 году на основе результатов работы Второй Международной конференции по науке и технологическому образованию в Иерусалиме была определена серия основных подходов к технологическому образованию:

- «технические навыки», делающий упор на материалы и системы контроля;
- «ремесленный», подчеркивающий культурные и эстетические ценности;
- «техническое производство», ставящий акцент на современном массовом производстве;

- «начальный инжиниринг», фокусирующийся на подготовке будущих инженеров;
- «современная технология», основанный на анализе природы технологии в следующем столетии;
- «наука и технология», нацеленный на объединение того и другого;
- «дизайн-подход», сконцентрированный на дизайне;
- «решение проблем», делающий упор на потребностях междисциплинарных исследований;
- «практическая возможность», подчеркивающий активную личную вовлеченность;
- «технологическая инновация», нацеленный на социальные изменения [3, С.54].

Эти разнообразные способы осмысления технологического образования демонстрируют отсутствие на международном уровне общепринятых рамок для развития данной предметной области. Различие социально-экономических, культурных условий и ресурсов в странах играет важную роль в понимании и ориентации данного предмета. В связи с этим различные аспекты технологии выбираются и рассматриваются в качестве основы формирования учебного плана. Некоторые курсы в этой области основаны на «технических» характеристиках, какие-то – на культурных и эстетических ценностях, другие – на современной технологии, либо навыках в решении проблем.

Теории или многочисленные положения, касающиеся целей технологического образования в школьном учебном плане, исходят из общего тезиса утверждающего, что каждый ребенок должен быть знаком с технологией, чтобы быть способным адекватно функционировать в обществе. Основная причина введения технологического образования была связана с идеологией экономического рационализма. Однако технологическое образование было включено в качестве «нового» основания для школьного учебного плана. С течением времени производство увеличило свои требования к разностороннему работнику, имеющему универсальные компетенции. Технологическое образование призвано развивать подобные качества у учащихся. Исходя из этого, американский исследователь Дж. Стивенсон высказывает радикальное предположение о том, что «профессиональное образование должно трансформироваться в технологическое» [11, С. 201].

Вне всякого сомнения, технологическое образование является эффективной основой профессионализации средней школы. Общие способности/компетенции, утвержденные в профессиональном образовании, весьма подобны компетенциям, установленным в технологическом образовании. Как утверждает Стивенсон, люди на своем рабочем месте нуждаются в понимании технологий и должны быть способны решить сложные проблемы либо индивидуально, либо коллективно [11]. Человеку требуются высокоразвитые социальные и личные навыки. Технологическое образование, имеющее целью развитие общих способностей учеников, в полной мере отвечает этим потребностям.

Профессионализация средней школы – это тенденция, которая обнаруживается повсеместно в глобальном мире. Множество инициатив направлено на то, чтобы сделать школьное образование более соответствующим экономическим требованиям. Введение профессиональных курсов, предпрофессиональной подготовки, использование ключевых компетенций и развитие системных подходов к функционированию образования является очевидным прогрессом в этом направлении. Технологическое образование является одним из наиболее эффективных способов профессионализации средней школы. Изменения, связанные с инновациями в науке и технологии, требуют подготовки работника, наделенного значительным багажом знания. Все это требует успешного объединения профессионального образования с технологическим.

Литература

1. ACCI (The Australian Chamber of Commerce and Industry). – 2002 [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: http://www.acci.asn.au/text_files/issues_papers/Employ_Educ/ee21.pdf (дата обращения: 06.07.2012).
2. Barnett M. Technology, within the National Curriculum and elsewhere. In J. Beynon & H. Mackay (Eds.), *Technological literacy and the curriculum* (pp. 84–104). London: Falmer Press, 1992.
3. The British Council. *Technology education in core curriculum. International seminars in Britain.*, 1997.
4. Commission of the European Communities. *Growth, competitiveness, employment. The challenges and ways forward into the 21st century.* Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community (Bulletin of European Communities. Supplement. 1993, 6), 1993.
5. ITEA (International Technology Education Association). *Technology for all Americans. A rationale and structure for the study of technology.* Reston, Virginia, 1996. (13)
6. Marginson S. *Education and public policy in Australia.* Cambridge: Cambridge University Press., 1993.
7. Mayer E. *Employment-related key competencies: A proposal for consultation.* Melbourne: Australian Education Council and Ministers for Vocational Education, Employment and Training., 1992.
8. Mitcham C.. Types of technology. *Research in Philosophy and Technology*, 1, 1978, p. 229–294.
9. Pring R. A. *Closing the gap: Liberal education and vocational preparation.* London: Hodder & Stoughton, 1995.
10. Staron M., Jasinski M., & Weatherley R. *Life based learning: A strength based approach for capability development in vocational and technical education. A report on the research project “Designing professional development for the knowledge era”.* TAFE NSW: Darlinghurst, NSW, 2006.
11. Stevenson J.C. *Examining cognitive bases for differentiating technology education and vocational education.* In G. Martin & H. Middleton (Eds.), *Initiatives in technology education – Comparative perspectives. Proceedings of the American forum* (pp. 194–206). Gold Coast, Australia: TFA and CTER, 2003.

МАЛЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ПРЕДПРИЯТИЯ КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ВУЗАМИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю.А. Никитин

*ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования
им. М. Шукшина», г. Бийск*

В общем виде малые инновационные предприятия представляют собой хозяйствующие субъекты в сфере рыночной экономики, характеризующиеся независимостью и адаптивностью, призванные выполнять задачи по структурной перестройке производства, по расширению международного научно-технического сотрудничества и росту престижа страны в мире на основе разработки, освоения и реализации нововведений (прежде всего принципиально новых) и создания обстановки восприимчивости различных инноваций.

Малые инновационные предприятия (МИП), создаваемые на базе вузов, – это, по сути, связующее звено между наукой и реальным сектором экономики страны, так как подобные предприятия реализуют наиболее рискованные инновации, способствуют переходу отечественной экономики на новый технологический уклад. На практике МИП в вузах, как правило, осуществляются в формах студенческих бизнес-инкубаторов, центров передачи технологий и УНИК (учебно-научно-инновационных комплексов). Данная тема актуальна для исследования, так как сегодня лишь от 15 до 20% государственных вузов занимаются инновационной деятельностью.

Создание малых инновационных предприятий в вузах определено принятием Федерального закона от 2 августа 2009 г. № 217 – ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности». Высшие учебные заведения могут самостоятельно создавать малые инновационные предприятия (МИП), которые будут внедрять результаты интеллектуальной деятельности и получать доход.

Сегодня МИПы начали активно создаваться при вузах в России. Они должны обеспечить рост внедрения инноваций, выходить на рынок с новой продукцией и уникальными услугами, привлекать к исследовательской и предпринимательской деятельности ученых и студентов. Также предприятие может осуществлять образовательные услуги для различных категорий населения.

В соответствии с концепцией АГАО им. В.М. Шукшина одной из главных задач, поставленной руководством перед профессорско-преподавательским составом, является развитие малых инновационных предприятий. Широкие возможности в этой области предоставляет открытый в сентябре 2012 г. музей «Этническая культура Алтая». В отличие от существующих национальных краеведческих музеев, посвященных произведениям материальной культуры, музей «Этническая культура Алтая» не только собирает коллекцию подлинных предметов,

характеризующих быт, духовную жизнь и художественное творчество всех народов Алтая конца XIX – XX веков, но и осуществляет реконструкцию предметов быта, одежды, ковров и т.п., по образцам находящихся в экспозициях государственных музеев или описанных в информационных источниках. К тому же, это один из немногих музеев, созданных при высшем учебном заведении как важная составляющая его образовательной программы.

Алтайский край – многонациональный регион, где проживают народы более 120 национальностей. Народная культура – одна из важнейших составляющих духовной и материальной культуры любого народа. Важным средством популяризации национальных культур являются музеи. Культурное наследие народов Алтайского края, хранимое музеями имеет общечеловеческую ценность и может быть действенным средством воспитания духовности, патриотизма, гармонизации личности и общественных отношений. В созданном музее представлены экспозиции народов Алтая: русская культура; казахская, скифская культуры и культура алтайских племен. Фонды музея насчитывают свыше 250-единиц хранения, в их составе: народные костюмы (полный ансамбль и отдельные детали), полотенца, вышивки, кружева, ткани, войлочные ковры, циновки, посуда, ткацкие станки, хозяйственная утварь и др.

Деятельность музея направлена на эстетическое и этнокультурное воспитание, на интеллектуальное развитие обучающихся. В настоящее время в музее проводятся экскурсии для студентов, учащихся школ и дополнительного образования. Музей реализован, как социальный проект, но в дальнейшем планируется преобразование его в коммерческий проект.

Организация работы малого предприятия требует много дополнительных знаний, поэтому студенты (Величко Д.С., Миляева А.С. – студентки 3 курсам профиля «Технология» факультета) марте 2013 года прошли подготовку в Бизнес-инкубаторе города Бийска по программе «Ты – предприниматель». Результатами обучения стала актуальная информация о предпринимательстве, знания о сегментации потребителей, потребительской ценности, воронке продаж и многое другое. На втором этапе обучения разработан проект, в котором описаны следующие компоненты:

1. В *описании студенческого предприятия – «Музей этнической культуры Алтая»* отображено месторасположения музея, а также краткое описание экспозиций и экспонатов.

Определены продукты, производимые музеем: экскурсии, мастер классы по народным ремеслам и ДПИ, конкурсы проектов декоративно прикладного направления, этнические праздники, выставки по декоративно прикладному творчеству студентов и школьников, производство и реализация сувениров выполненных студентами, фотографирование посетителей в национальных костюмах, реализация печатной продукции (буклеты, пособия). Ценностями потребителей услуг музея являются: интеллектуальные (знание о регионе и о

культуре Алтай, художественно-эстетическое развитие); моральные (патриотическое и этнокультурное воспитание); материальные (приобретение сувениров).

2. Выделен **сегмент клиентов**. Выделены промежуточные и конечные клиенты музея. К промежуточным клиентам были отнесены: Комитет по образованию г. Бийска, Комитет по образованию Бийского района, вузы, училища, техникумы, турагентства. К конечным потребителям услуг музея причислены: жители города, туристы, школьники, студенты.

3. Определены **конкуренты музея «Этническая культура Алтай»**: Бийский краеведческий музей им. В.В. Бианки, Барнаульский краеведческий музей, Национальный музей им. А.В. Анохина в Республике Алтай. Составлена таблица конкурентных преимуществ создаваемого предприятия.

4. Составлена **воронка продаж**. Воронка продаж – это цифровая картина бизнеса, статистика, которая позволяет понять эффективность отдачи любой рекламы, любого действия, направленного на увеличение продаж. Определены стадии воронки и контакты: информирование (звонок, письмо, плакат, педагогическая практика студентов); убеждение (деловая встреча, коммерческое предложение); продажи (заключение договора, предоплата, акт сдачи выполненных работ, получение остатка суммы); повторная продажа (СМС-сообщение о мастер-классах, экскурсиях и праздниках).

5. **Требуемые инвестиции для открытия студенческого предприятия** включают: затраты единовременные, затраты постоянные, затраты переменные. Самые существенные затраты, необходимые для работы музея – единовременные, которые предусматривают приобретение оборудования для оформления экспозиции и проведение массовых мероприятий: аппаратное обеспечение (телевизор, плееры, цветной принтер, музыкальный центр, видеокамера, фотокамера, диктофон, жёсткий диск – накопитель); оборудование для реконструкции музейных предметов и производства сувениров (швейное оборудование, инструменты для резьбы по дереву и т.п.); выставочное оборудование (стеллажи, витрины); комплектование музейных фондов (экспедиции и приобретение музейных предметов); прочие расходы.

6. Определена **стоимость услуг** (проведение экскурсий; участие в мастер-классах, фестивалях, выставках и конкурсах проектов; фотографирование посетителей в национальных костюмах; реализация печатной продукции и сувениров).

Программа «Ты предприниматель» проходила в несколько этапов с жестким отбором среди конкурсантов. Первые два этапа прошли на базе «Бизнес – инкубатора» города Бийска, третий модуль проходил на базе форума АТР в городе-курорте Белокуриха. На международном молодежном управленческом форуме «АТР – 2013. Алтай. Точки Роста» было множество ярких и запоминающихся моментов. В рамках форума ежедневно проводились различные мероприятия, такие как: тренинги, консультации специалистов, семинары, мозговые штурмы

по проблемам предпринимателей, круглые столы по актуальным вопросам. Лучшие молодые предприниматели России рассказывали о своих проектах, получивших высокие оценки. Эксперты делились своим опытом и знаниями. Лекции проходили увлекательно, а слушатели получили полезную и нужную информацию, касающуюся ведения и организации бизнеса.

Появились инструменты для реализации не только конкретной идеи, но и многих других. Выстроилась цепочка действий для открытия бизнеса, но, в тоже время, появилось и множество вопросов, таких же, как и у многих других.

Например, в работе А.М. Петрова и А.В. Трофименко описаны вопросы, с которыми они столкнулись в самом начале работы малого инновационного предприятия ООО «Инновационные бизнес-технологии» созданного в Саратовском государственном социально-экономическом университете: Какие приоритетные направления в малом бизнесе выбрать вузу? Как разработать устав хозяйственного общества? Как правильно оценить и передать результаты исследовательской деятельности в уставный капитал МИПа? Какие возможности существуют со стороны вуза по поддержке развития созданного МИПа? Как минимизировать усилия по получению МИПом аренды помещения в вузе? На какие льготы имеют права МИПы? и пр. [2, с. 2].

По мнению А.П. Гарнова и О.В. Краснобаевой внедрение и развитие инновационных предприятий в вузах сдерживают следующие причины: «слабая методическая и информационная поддержка; недостаток собственных средств и недостаток квалифицированного персонала; несформированная должным образом производственно-технологическая инфраструктура; высокий экономический риск; несовершенство российского законодательства» [1, с. 22].

Также, А.П. Гарнов и О.В. Краснобаева считают целесообразным «развивать службы коммерциализации и юридической поддержки, патентные отделы при вузах, которые позволят регистрировать МИП в вузах в соответствии с законодательством и получать впоследствии соответствующие налоговые льготы» [1, с. 25].

Вследствие решения перечисленных проблем и реализации проекта малого инновационного предприятия музеев «Этническая культура Алтая» могут быть получены следующие результаты: появление в городе новой экскурсионной площадки и повышение привлекательности Бийска для отечественных и зарубежных туристов; запуск программ мастер-классов, фестивалей, выставок, конкурсов и кружков по обучению промыслам народов Алтая; рост уровня сформированности поликультурной компетентности обучающихся; рост числа детей использующих фонды музея для подготовки рефератов, творческих работ, заданий по предметам школьной программы; рост количества учителей, использующих возможности музея для проведения уроков по программе школьных предметов, классных часов, других мероприятий воспитательного характера; достижение студентами своего личностного успеха в исследовательской и предпринимательской деятель-

ности.

Сейчас предприятие находится на уровне идей и проектов. В дальнейшем его создание позволит обеспечить профессорско-преподавательский состав вуза и студентов дополнительными рабочими местами, а также площадкой для производственной практики в области культурно-просветительской деятельности. Предприятие намерено активно применять имеющиеся результаты интеллектуального труда сотрудников кафедры технологии, студенческого научного кружка «Этнокультура туристического Алтая» (экспозиция музея «Этническая культура Алтая»; методическое обеспечение мастер-классов, занятий кружков, экскурсий, фестивалей, конкурсов и выставок; проекты сувенирной продукции и т.д.). Планируется взаимодействие предприятия с бизнес-инкубатором вуза, а также участие в конкурсах грантов на федеральном и региональном уровнях.

Литература

1. Гарнов, А.П. Малые инновационные предприятия как форма реализации вузами инновационной деятельности / А.П. Гарнов, О.В. Краснобаева. – Режим доступа <http://business.rea.ru/humancapital/issue2/garnov-krasnobayeva.pdf>
2. Петров А.М. Актуальные вопросы деятельности малых инновационных предприятий при бюджетных учреждениях высшего профессионального образования в России / А.М. Петров, А.В. Трофименко. – Режим доступа http://9000innovations.ru/files/contests/works/petrov_am_trofimenko_av_aktualnye_voprosy_deyatelnosti_mip_pdf.pdf

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ» В РАМКАХ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА

Д. В. Носов

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 4 имени И. С. Черных, г. Томск*

Одной из основной целью национального проекта «Образование» является достижение современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям. Для достижения этой цели одним из приоритетных направлений является переход к профильному обучению на старшей ступени общего образования.

Федеральный закон об образовании дает следующее понятие профильного обучения: «Профильное обучение – форма организации образовательного процесса, основанная на дифференциации и индивидуализации содержания основной общеобразовательной программы среднего общего образования с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся».

Получается, что в 10-11 классе, обучающейся должен определиться со своими потребностями и интересами. Но реалии современной

жизни таковы, что обучающемуся очень сложно определиться, с будущим профилем своего дальнейшего обучения, к концу девятого класса. Это связано с тем, что до этого момента не возникало в этом потребности, и не было особой возможности попробовать себя в различных сферах человеческой деятельности.

Поэтому не маловажную роль в формировании будущего понимания своих интересов и потребностей играет более раннее вовлечение обучающихся в процесс ознакомления со сферами человеческой деятельности. Возможность попробовать себя в различных формах организации образовательного пространства, в различных видах деятельности и предметных областях, помогает обучающимся в дальнейшем выборе своей образовательной траектории. Но что бы это не превратилось в просто дополнительные занятия по школьным предметам, должна быть разработана определенная система такой работы.

В школе, где я работаю, столкнувшись с проблемой выбора у обучающихся при переходе на профильное обучение, разработали и, начиная с 2006 года реализуют инновационный проект «Школа ранней предпрофильной ориентации 5-8 класс».

Целью данного проекта является создание условий для реализации обучающимися своих образовательных потребностей в различных предметных областях, в различных видах деятельности, через реализацию технологий личностно-ориентированного обучения и проектной деятельности.

Участвующие в этом проекте учителя разработали не большие по продолжительности (1-2 четверти) элективные курсы. Содержания и сложность этих курсов варьируется в зависимости от возраста, на который они рассчитаны. Так курсы для пятых классов носят ознакомительный характер, открывающий, казалось бы, знакомый им предмет с неожиданной стороны (занимательная физика, занимательная математика и другие). Для более взрослых обучающихся рассматриваются более серьёзные вопросы:

6 класс – Введение в химию, Введение в физику;

7 класс – Физика в экспериментах и задачах, Школа слова;

8 классах – Химия за страницами учебника, Избранные главы математики.

Постепенное усложнение материала позволяет поддерживать интерес у обучающихся, на протяжении всего периода обучения с пятый по восьмой класс.

Занятия, на элективных курсах проходя в свободный от основной учебной деятельности день, субботу. В начале учебного года проходит презентация всех элективных курсов, для обучающихся разных возрастов. Занятия начинаются в октябре и заканчиваются в апреле. Обучающиеся самостоятельно выбирают курсы, причем за год они могут посетить несколько курсов различной тематики. Самостоятельность выбора позволяет обучающимся чувствовать свою причастность к выбору своего дальнейшего образовательного пространства и прививает им более ответственное отношение к выбору и посещению занятий.

При отсутствии в этом инновационном проекте образовательной области «Технология», у обучающихся может сформироваться не совсем целостное представление о возможном дальнейшем выборе своей образовательной траектории. Поэтому я и мои коллеги принимают активное участие в этом инновационном проекте.

Мною был разработан ряд элективных курсов, позволяющих создать образовательное пространство для развития личности способной к техническому творчеству, владеющей различными технологическими знаниями:

1. Мастерская «Сделай Сам» 5-8 классы;
2. Металлопластика – 6класс;
3. Работа с искусственным камнем, мазаика – 7класс

Занимаясь на элективных курсах, обучающиеся пробуют свои силы в различных технологиях обработки материалов. Логическим итогом их занятий является выставка изделий, над изготовлением которых они работают, самостоятельно применяя и совершенствуя свои знания и умения. Лучшие работы участвуют в других выставках более высокого ранга. Это позволяет обучающимся поверить в свои силы, создает ситуацию успеха, этот опыт, несомненно, поможет им в дальнейшем выборе профиля обучения.

Систематичность и анализ данной работы помогает администрации школы прогнозировать наполняемость профильных классов в будущем.

Содержание курсов не является статически не подвижным. Изменения в сфере человеческой деятельности естественно влечет за собой изменение и интересов обучающихся. Поэтому одни элективные курсы сменяют другие, более востребованные временем.

В девятом классе особенно остро стоит необходимость выбора в отношении профилирующего направления собственной деятельности. В связи с этим, роль предпрофильной подготовки обучающихся трудно переоценить, так как именно она содействует профессиональному самоопределению учащихся по завершению основного общего образования. По окончании основного общего образования, учащиеся которые не очень сильны в учебе, скорее всего, пойдут получать рабочие профессии, так нужные нашему обществу.

Для ознакомления с достоверной информацией о рабочих профессиях мною также был разработан курс предпрофильной подготовки «Мир профессий». Основной идеей курса является ознакомление с профессиями, в форме экскурсии на 4 группы предприятий в соответствии с классификацией предложенной академиком Е. А. Климовым.

На экскурсии учащиеся могут не по книжкам и чужим рассказам увидеть рабочие места, оборудование, почувствовать атмосферу царящую на рабочем месте. Сравнить условия работы в цехах со старым оборудованием и в цехах со станками с числовым программным управлением. Поговорить с рабочими и найти ответы на интересующие их вопросы. Данный курс дает возможность обучающимся представить

себя в данной обстановке, скорее даже на эмоциональном уровне (что играет немаловажную роль в этом возрасте) и помогает им в дальнейшей социализации себя как полноправного члена общества.

На приведенных выше примерах ранней предпрофильной и предпрофильной подготовке мы видим, что успешная реализация идей профильного обучения на старшей ступени зависит от создания условий для формирования у обучающихся потребности в самоопределении, осознании своих интересов, умении соотносить свои личностные качества с требованиями той или иной профессии или сферой деятельности человека.

Без участия в этом процессе образовательной области «Технология» у обучающихся может сложиться не полноценная картина видения сфер человеческой деятельности и возможностей для реализации своих образовательных потребностей и интересов.

Литература

1. Программа инновационного проекта «Школа ранней предпрофильной ориентации 5-8- классы», МОУ СОШ № 4 им. И. С. Черных г. Томска, 2006 г.

РОЛЬ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА

Е. Г. Носова

*Областное государственное образовательное бюджетное учреждение
дополнительного образования детей «Дом техники», г. Томск*

Творчество – это созидательная деятельность человека, в какой бы области эта деятельность не осуществлялась. Сегодня немислимо воспитание личности без развития ее способности к творчеству. В современных условиях работодатели предъявляют особые требования к личности молодого специалиста, так как от его уровня профессиональной подготовки, владения всеми навыками и умениями согласно квалификационной характеристике, но и способности творческого мышления, готовности к новаторской деятельности, умения критически оценивать окружающий мир и преобразовывать его.

Творчество – важный процесс деятельности человека, в творческом процессе создаются совершенно новые духовные и материальные ценности, отличающиеся неповторимостью, оригинальностью, и предполагает оригинальный склад мышления, то есть способность постоянно ломать привычные рамки накопленного опыта. Поэтому процесс развития творчества является составляющей современной системы образования.

Техническое творчество – вид деятельности по созданию материальных продуктов – технических средств, образующих искусственное окружение человека – техносферу, оно включает генерирование новых инженерных идей и их воплощение в проектной документации, опыт-

ных образцах и в серийном производстве.

В современной научной и методической литературе встречаются различные определения понятию «техническое творчество»:

Техническое творчество – специфическая мыслительная и практическая деятельность человека в технической сфере, в процессе движения от замысла до результата, особенностью, которой является достижение объективной или субъективной новизны, полученного материального или идеального объекта как запланированного результата.

Техническое творчество – это не только вид деятельности, направленный на ознакомление обучающихся с разнообразным миром техники, развитие их способностей, но и один из эффективных способов трудового воспитания и политехнического образования.

Известный педагог Л.С. Выготский писал, что необходимо развивать творческие способности каждого учащегося, более того: творчество оживляет познавательный процесс, активизирует познающую личность и формирует ее. Необходимым условием для развития творческих способностей является создание благоприятной психологической атмосферы, то есть учитель должен знать, психолого-педагогические и методические приемы, которые способствуют созданию такой благоприятной среды.

Обучая девушек и юношей профессии, готовя их к самостоятельному труду, педагогические коллективы профессиональных училищ и техникумов учат их творчески подходить к работе, изобретать, совершенствовать технику и технологию.

Необходимой частью трудового воспитания молодежи является вовлечение ее в техническое творчество, приобщение к наиболее массовым формам этого творчества – кружки технического творчества. Что это дает:

Во-первых, участие обучающихся в техническом творчестве – важный фактор развития производства, повышения его эффективности.

Во-вторых, вовлечение в техническое творчество способствует росту квалификации и производственных знаний молодых рабочих, что служит повышению их трудовой активности.

Этим объясняется, что у обучающихся занимающихся техническим творчеством, рационализацией, изобретательством оказываются более высокими показатели, характеризующие выполнение ими непосредственных производственно-трудовых обязанностей, выпуск высококачественной продукции, соблюдение трудовой дисциплины.

Основы технического творчества это рационализация и изобретательство. Рационализация – начальный этап творчества. Она включает в себя улучшение условий труда и повышения производительности путем совершенствования инструмента и режимов работы. Цель всей этой деятельности – экономия рабочего времени как необходимое условие повышения производительности труда. Более высоким уровнем технического творчества является изобретательство, которое характеризуется получением полезных идей, которые можно использовать для решения инженерных задач. Изобретательство всегда дает новизну в условиях

труда, его процессе и результате и требует значительных усилий как эмоциональных, так и умственных. В процессе творчества создаются различные модели, они испытываются, подвергаются проверкам и экспериментам, что способствует творческому развитию личности. Все, что делает нашу жизнь комфортной, в свое время было просто идеей, родившейся в голове у изобретателя. Именно он воплощает свою фантазию в жизнь. Постоянный неутомимый творческий поиск – важный фактор приумножения научного и производственно-технического потенциала. Воплощение инновационных идей способствует стремительному совершенствованию экономики. Реализованные инновации – это и есть модернизация в действии, основа для мощного экономического прорыва. Однако это не самоцель. Модернизация лишь инструмент, с помощью которого мы сможем решать проблемы в экономике и в социальной сфере, поддерживать тех, кто в этом более всего нуждается, и создать условия для раскрытия способностей наших детей и молодежи.

Техническое творчество неразрывно связано с возможностью различных открытий и изобретений. Для обучающихся процесс познания мира всегда начинается с личных открытий. Логическим продолжением процесса познания является участие в конкурсе рационализаторских предложений «Это Вы можете» среди обучающихся в системе начального и среднего профессионального образования. Конкурс направлен на активизацию работы по техническому творчеству; распространение и применение рационализаторских приемов, совершенствование организации и содержания обучения при подготовке квалифицированных рабочих кадров. Выявление и поддержка одаренных обучающихся, развитие их интеллектуальных, творческих способностей, поддержка научно-исследовательских интересов.

Многообразие представленных изделий, приборов, моделей, макетов, технических средств обучения в различных направлениях технического творчества позволяет разделить представленные работы обучающихся по различным направлениям: «Радиоэлектроника», «Металлообработка», «Деревообработка». Жюри конкурса оценивало: владение технической терминологией; уровень логического осмысления и анализ поставленных задач; умение применять теоретические знания в практической деятельности и в условиях нестандартной ситуации; понимание актуальности и обоснованности цели: выбора подходов к разрешению выявленной проблемы; понимание технического и практического значения предлагаемых изделий; эрудированность; способность вести дискуссию и логично отвечать на поставленные вопросы. За последние два года все, без исключения, изделия учитывают интересы потребителей, находят применение в быту и профессиональной деятельности. Упор делается не на «эксклюзивные» вещи, а на массовое потребление и удешевление расходов. Большинство участников при изготовлении изделий стараются внести индивидуальность.

Усвоение основ технического творчества поможет будущим специалистам повысить профессиональную и социальную активность, а это, в свою очередь, приведет к сознательному профессиональному са-

моопределению по профессиям технической сферы, повышению производительности, качества труда, ускорению развития научно-технической сферы производства.

Литература

1. Акмеологический словарь / Под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 161 с.
2. Богоявленская, Д.Б. Пути к творчеству. – М: Знание, 1981. – 96с.
3. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.
4. Словарь / Под. ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 176 с.
5. Скакун, В.А. Введение в профессию мастера производственного обучения. – М: Высшая школа, 1998.
6. Хмелевский, Г.А. Подготовка молодежи к рационализаторской и изобретательской деятельности. – М: Высшая школа, 1991.

СОЦИАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Е.Н. Плотникова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

В современном обществе проблемы обеспечения безопасности оказывают влияние на все стороны жизнедеятельности человека. Такое понятие как «социальная безопасность» претерпевала и до сих пор претерпевает существенные изменения в связи с тем, что сам термин «безопасность» часто обсуждают и появляются новые точки зрения по поводу его содержания и определения. Поэтому социальная безопасность также понимается неоднозначно: для одних – это часть национальной безопасности, для других – социальная безопасность является идентичной такому понятию как социальное обеспечение (США).

Происходящие изменения в обществе, в частности в социально-экономической, политической, духовно-нравственной, информационной сферах с одной стороны, создают качественно новые возможности выбора жизненного пути, с другой – оказывают деструктивное воздействие, вызывающее у многих людей дезориентацию в современной социальной ситуации, негативно отражаясь на планах, целях и качестве жизни, повышают социальную напряженность и приводят к нарастанию социального неблагополучия, криминализации социальной среды, ухудшению социального здоровья общества [1].

Определённо, задача обеспечения социальной безопасности в основном – приоритетное направление государства, но, как известно, путь длиною в жизнь начинается с одного шага.

Для педагогов на первый план выступает эффективность образовательного процесса, где социальная безопасность играет важную роль.

Террористические акты на почве расовой и религиозной нетерпимости, национализм, а также деятельность неформальных группировок, основную часть которых составляет подростковое поколение и молодые люди в возрасте от 18-23, препятствуют нормальной безопасной жизни человека в обществе. Более 10-15 лет жизни человека в среднем затрачивается на обучение. Деятельность человека всегда таит в себе потенциальные опасности, и как следствие, образовательный процесс также является источником потенциальной опасности в плане физического или психологического насилия (насмешки по поводу своих взглядов, убеждений, вероисповедания и др.), как со стороны сверстников, так и со стороны педагогов. Поэтому взаимодействие субъектов образования нелогично воспринимать как безопасный процесс.

Одним из показателей эффективности образовательного процесса является благоприятное взаимодействие в социуме (в данном случае в образовательной среде), которое исключает конфликтные взаимоотношения: педагог – обучающийся, обучающийся – обучающийся, педагог – педагог. В узком смысле, социальная безопасность предполагает устойчивое развитие некой части социума – профессиональной, семейно-бытовой, учебной и т.д. Исходя из этого можно сказать, что чем выше будет уровень социальной безопасности в образовательном процессе, тем успешнее будет проходить данный процесс и с минимальными потерями.

В совокупности общее теоретическое знание о социальной безопасности, сложившееся в настоящее время, включает следующие научные направления: анализ проблем социальной безопасности на основе системно-личностного подхода; разработка различных аспектов социологии безопасности; анализ социальной безопасности различных уровней: личности, общества, государства и т.д.; формирование правовых основ социальной безопасности; педагогические аспекты подготовки различных возрастных категорий в сфере безопасности жизнедеятельности; проблемы формирования культуры безопасности, как неотъемлемой составляющей современного образования. Подробнее остановимся на последнем, так как одной из профессиональных компетенций будущего преподавателя дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» является обеспечение социальной безопасности образовательного учреждения – сохранения жизни и здоровья обучающихся, воспитанников и работников, а также материальных ценностей образовательного учреждения от возможных несчастных случаев, опасных и чрезвычайных ситуаций социального характера [2, 3]. Только через воспитание личной безопасности индивида можно прийти к устойчивому осознанию и частичному обеспечению социальной безопасности в образовательном процессе, поэтому педагоги ОБЖ, БЖД на своих занятиях могут воспитывать, формировать личность безопасного типа для безопасного взаимодействия в обществе и конкретно, в образовательном процессе. Делать это необходимо на протяжении всего учебного курса дисциплины. Но не только преподаватели дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» могут формировать лич-

ность безопасного типа. Необходим комплексный междисциплинарный подход к социальной безопасности в образовательном процессе (где ведущую роль занимает «Безопасность жизнедеятельности»), а именно: обязательное включение в обучение (на всех ступенях образования):

- социологии (которая будет ориентирована на умение приспосабливаться и жить в современном обществе);
- конфликтологии (которая будет направлена на прививание поиска верного пути разрешения конфликтной ситуации, учитывая интересы всех сторон конфликта);
- психологии (сутью которой будет являться формирование психологической устойчивости, заключающейся в умении управлять своими эмоциями);
- культурологии и этнологии, (которые будут направлены на акцентирование многообразия рас, этносов, их культур, традиций и обычаев для формирования толерантных отношений между представителями современного полиэтнического и поликультурного социума);
- физической культуры (не только поддерживать здоровый образ жизни, но и рассматривать и отрабатывать основные приемы самообороны).

Безусловно, данный перечень дисциплин не может быть ограничен. Чем дальше будет развиваться социум, а вместе с ним и образовательная среда, тем больше будет возникать потенциальных опасностей в образовательном пространстве, и тем больше может быть расширен комплексный междисциплинарный подход при изучении и обеспечении, социальной безопасности, выступающей критерием эффективности образовательного процесса.

Литература

1. Кисляков, П. А. Социальная безопасность личности: функциональные компоненты и направления формирования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012 . №5(13). – 2012.
2. Молодцова, Е. Ю. Социальная безопасность: представления и подходы к обучению // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). №5(13). – 2012.
3. Кисляков, П.А. Механизм формирования готовности будущего педагога к обеспечению социальной безопасности // Фундаментальные исследования. 2011. № 4. С.18-22.

МЕТАПРЕДМЕТНАЯ ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС

И.И. Подрезова, Н.Н. Самсонова

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 36 г. Томска*

Сегодня перед современной школой стоит задача не столько дать

ребенку как можно больший объем знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие. Во ФГОСах общего образования определены условия достижения этой задачи: формирование способов деятельности, освоенных обучающимися на базе одного или нескольких учебных предметов и применимых как в рамках образовательного процесса, так и при решении жизненных вопросов.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 (с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки России от 26 ноября 2010 г. № 1241) основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность.

Целью внеурочной деятельности является содействие в обеспечении достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (личностных, метапредметных, предметных) обучающимися 1-4-х классов. Реализация метапредметного подхода позволяет сформировать определенные умения: преобразовывать практическую задачу в познавательную, проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве, использовать различные способы поиска и обработки информации учебного материала.

Внеурочная деятельность, как и деятельность обучающихся в рамках уроков направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Но в первую очередь – это достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения.

В требованиях к структуре основной образовательной программы начального общего образования определено, что внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное).

Духовно-нравственное и общекультурное направление направления включают широкий спектр видов деятельности. Рассмотрим организацию внеурочной деятельности в рамках данных направлений на примере художественно-эстетической деятельности. Основой в системе эстетического воспитания можно считать искусство: музыку, живопись, театр, декоративно – прикладное искусство и другие виды художественного творчества.

Одним из самых эффективных средств развития и воспитания ребенка в младшем школьном возрасте является **кукольный театр и театрализованные игры**, т.к. игра – ведущий вид деятельности детей школьного возраста, а театр – один из самых демократичных и доступных видов искусства, который позволяет решать многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные с художественным и

нравственным воспитанием, развитием коммуникативных качеств личности, развитием воображения, фантазии, инициативности.

Занятия в кукольном театре развивают у детей фантазию, память, мышление, артистические способности, знакомят с множеством детских сказок, способствуют развитию общительности, коммуникабельности, развивают моторику рук и пальцев ребёнка, двигательную активность. Играя в спектакле, дети перевоплощаются в различные образы, учатся выражать свои чувства в слове, интонации. Благодаря этому развивается выразительность речи. В процессе работы над спектаклем дети учатся согласованным действиям, взаимовыручке, умению подчинять свои желания интересам коллектива. Содержание кукольных спектаклей преломляется через опыт ребенка, отношение детей к изображаемому в спектакле явлениям и оказывает воспитательное воздействие на них.

В рамках внеурочной деятельности в МАОУ СОШ № 36 г. Томска для обучающихся 3-х классов была организована театральная студия «Мир кукольного театра».

В основу образовательного процесса положена студийная форма обучения и технология мастерских. Студия – нетрадиционный способ занятий, иницирующий поисковый, творческий характер деятельности обучающихся.

В мастерской предоставляется возможность каждому продвигаться своим индивидуальным образовательным маршрутом, знания в мастерских не даются, а извлекаются в процессе практической деятельности. Занятия носят групповой характер. Учебная группа делится на микрогруппы по возрасту и степени обученности. Работа в малых группах позволяет использовать уникальные способности каждого ребенка, дает ему возможность самореализоваться.

Цель театральной студии:

- приобщение детей к творчеству;
- развитие их способностей (литературных, актерских, оформительских);
- воспитание чувства коллективизма, чувства прекрасного;
- создание условий для творческого развития личности ребенка посредством театрализованных игр.

Задачи программы:

- сделать жизнь детей интересной и содержательной, наполнить ее яркими впечатлениями, радостью творчества;
- раскрыть специфику театра как искусства: познакомить с историей, видами кукольного театра, с театральной лексикой, профессиями людей, которые работают в театре (режиссер, художник-декоратор, бутафор, актер и т.д.);
- развивать культуру и технику речи, память, воображение, артистические способности, научить детей изготавливать куклы;
- повышать интерес к коллективной сотворческой деятельности учащихся и их родителей, способствующей укреплению семейных связей;

- создавать условия для возникновения положительных эмоций в процессе занятий театрализованными играми.

Схема работы театральной студии:

1. Организационный период

(знакомство с особенностями кукольного театра, овладение навыками сценического мастерства, выбор материала для постановки спектаклей).

2. Основной период

(изготовление кукол, распределение обязанностей при подготовке спектаклей, репетиции (индивидуальные и коллективные), закрепление навыков сценического мастерства).

3. Итоговый

(проведение праздников с показом спектаклей кукольного театра, подведение итогов, закрепление навыков сценического мастерства).

Форма проведения занятий:

- учебное занятие (беседа);
- творческая мастерская;
- мастер-класс;
- участие в выставках;
- посещение музеев, театров.

На занятиях учащиеся знакомятся с театральными профессиями, учатся сами изготавливать различные виды кукол, работают над искусством публичного выступления. В основе занятий лежит метод проектов.

В процессе проектной деятельности формируется человек, умеющий действовать не только по образцу, но и самостоятельно получающий необходимую информацию из максимально большего числа источников, умеющий ее анализировать, выдвигать гипотезы, экспериментировать и делать выводы, принимать решения в сложных ситуациях.

Проектно-исследовательская деятельность относится к области детской самостоятельности, основывается на интересах школьников, приносит им удовлетворение, а значит, личностно ориентирована на каждого ребенка. Особое значение проектно-исследовательской деятельности в начальной школе заключается в том, что в её процессе они приобретают социальную практику за пределами уроков, адаптируются к современным условиям жизни.

Для учащихся начальной школы, учитывая их возрастные особенности, более приемлемы творческие проекты. Результатом творческих проектов могут быть спектакли, игрушки, фотовыставки, игры, электронные презентации и др.

Творческий проект (показ спектакля по народной сказке «Репка» посредством разных видов кукол):

1. Изготовление плоских бумажных кукол и декораций (используются в теневом театре и на ширме).
2. Изготовление объемных бумажных кукол.
3. Изготовление пальчиковых кукол.

4. Изготовление тканевых перчаточных кукол.

5. Изготовление декораций к спектаклю.

Творческий проект (грим и костюмы к сказке «Репка»):

1. Создание эскиза лица на бумаге (виды эмоций).

2. «Гримировка лица» (рисунок) при помощи цветных карандашей и красок.

3. Создание образа любимого персонажа при помощи грима (на учениках).

4. Разработка эскизов костюмов для любимого героя сказки.

5. Создание бумажных костюмов.

6. Пошив элементов костюма для куклы (любимой игрушки).

7. Итоговый спектакль «Репка» (актеры-ученики).

Таким образом, результатом программы «Мир кукольного театра» является:

- развитие и реализация творческого потенциала обучающихся;
- овладение навыками актерской профессии;
- создание творческого театрального коллектива, объединенного единой целью, способного проводить выступление кукольного театра;
- предоставление возможностей для общественного признания, оценки, самореализации ребят;
- создание условий для самовыражения ребят и их дальнейшей профессиональной ориентации;
- учащиеся приобретают элементарные навыки по изготовлению простейших кукол, начальные сведения о традициях театра разных систем и традиционного русского театра кукол.

Литература

1. ФГОС. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru>.
2. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя/ Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с. – (Стандарты второго поколения).
3. Кузнецов, А.А. О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецов. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – № 2.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – М.: Просвещение, 2010. – 191с. – (Стандарты второго поколения).

ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Ж. Рахимбеков, А. И. Керимбаева, Ш. Б. Асылханов, Б. Е. Касенов

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан

Принципы обучения:

Принцип 1. исходные положения теории обучения, которыми руководствуются при организации и осуществлении учебного процесса являются основными путями их реализации.. Они выработаны в ходе

педагогической практики и отражают закономерности процесса обучения.

Основными принципами являются:

- принцип политехнической направленности. Политехническое обучение – обучение, которое знакомит учащихся с основными принципами всех процессов производства и даёт навыки общения с орудием труда не только в теории, но и на практике. Правила реализации принципа:

- 1) должны формироваться качества личности, законы по основам современного производства, общетрудовых и общепризнанных;
- 2) раскрывать естественные научные основы технологического процесса на конкретных примерах;
- 3) указывает на области применения отдельных технологических операций в различных областях производства;
- 4) сравнивает технические способы учебных мастерских и на производстве.

Принцип 2. Соединения обучения с производительным трудом.

Правила реализации:

- 1) обучить школьников выполнению специальных трудовых приёмов и операций;
- 2) обучение должно вестись не только в кабинетах технологии, но и в производстве;
- 3) на занятиях по технологии учащиеся должны приобретать и совершенствовать умения и навыки, изготавливая общественно – полезную продукцию или выращивая растения и животных.

Принцип 3. Профессиональной направленности.

Правила реализации:

- 1) необходимо воспитать любовь и уважение к труду, желание трудиться;
- 2) формировать мотивы выбора профессии, которые бы отвечали личным интересам учащихся;
- 3) для правильного выбора профессии дать учащимся осведомлённость о содержании труда по профессиям, о требованиях и перспективах классификации;
- 4) давать сравнительные сведения о технологии работ в мастерских и на пр-ве;
- 5) организация экскурсий.

Принцип 4: Воспитательных направленностей.

Пути реализации:

- 1) сформировать у учащихся идейно – нравственные и волевые качества, привить уважение к людям;
- 2) развить положительные черты характера: коллективизм, ответственность, способность критической самооценки и др;
- 3) развить культуру труда: внешний вид участников пр-ва, высшие эстетические требования к инструментам, оборудованию и продукции.

Образовательное учреждение не просто осуществляет деятельность, направленную на удовлетворение образовательных потребностей, но и несёт ответственность за результат.

К характеристикам качества образовательных услуг отнесены:

1. надёжность как способность образовательной услуги сохранять значение своих параметров качества в определённых территориальных пределах, в течение определённого времени и при определённых условиях производственной деятельности выпускников согласно полученной профессии или специальности;
2. доступность как возможность получения желаемой образовательной услуги любыми гражданами, независимо от их социального статуса и места проживания;
3. образовательная среда, способствующая формированию профессиональных компетенций и личностных качеств обучающихся (персонал, уклад жизнедеятельности коллектива, обстановка, удобства, оборудование);
4. гарантия, означающая возможность получения дополнительных образовательных услуг в рамках получаемого уровня образования.

Установлено, что качество образовательной услуги можно планировать при проектировании параметров образовательной услуги и образовательного процесса и контролировать путём сравнения запланированного показателя с действительным его значением. Параметры качества в системе образования могут иметь количественные и качественные характеристики. Для обеспечения контроля и управления качеством образовательным учреждениям желательно иметь количественные характеристики, хотя это не всегда возможно.

Исследование проблемы качества образовательных услуг показывает, что образовательные услуги могут соответствовать или не соответствовать требованиям и ожиданиям потребителя и иметь дефекты внутренние и внешние. В связи с этим образовательное учреждение должно проводить предупреждающие, корректирующие действия и коррекцию по устранению обнаруженных несоответствий.

Поведение потенциального потребителя образовательных услуг рассмотрено с позиции теории потребительского поведения. В результате выявлены такие понятия, как полезность образовательной услуги (способность удовлетворять образовательные потребности), ценность образовательной услуги (совокупность ожидаемых потребителем параметров качества необходимой ему образовательной услуги и их значения, удовлетворяющие его запросам) и стоимость ценной образовательной услуги (затраты образовательного учреждения на обеспечение требуемого потребителем качества).

Установлено, что взгляды образовательного учреждения и потребителя на стоимость ценной образовательной услуги отличаются и образовательные услуги будут востребованы только в том случае, если потребители удовлетворены их ценностью (необходимостью приобретения и совокупностью предлагаемых параметров качества) и стоимостью. Учёт желаемого потребителем качества в новых образовательных

услугах может стимулировать новые потребности общества, а поэтому лежит в основе концепции общества, построенного на знаниях.

Анализ жизненного цикла образовательной услуги в системе непрерывного образования позволил:

1. определить основные составляющие её качества – качество планирования (качество выбора своего потребителя), качество разработки, качество процесса оказания образовательной услуги, качество реализации компетенций в трудовой деятельности, качество переподготовки;
2. установить, что чем раньше образовательное учреждение будет корректировать заложенные в образовательную услугу показатели качества, тем меньше средств потребуется для получения конечного результата с заданными параметрами качества;
3. сделать важнейший вывод, что вложение средств в обеспечение всех составляющих качества, гарантирующих предоставление образовательной услуги с ожидаемой потребителем ценностью без последующей корректировки или с незначительной, но оперативно производимой, является важнейшим видом инвестиций в образование.

Обеспечение высокого качества образовательных услуг при минимальных затратах на их предоставление во многом зависит от хорошо организованного управления финансовой деятельностью учебного заведения, включающего и управление затратами на качество. В работе предложен метод классификации затрат, связанных с процессами. Этот метод оперирует понятиями стоимостей соответствия и несоответствия любого процесса, протекающего в образовательном учреждении, при этом обе эти стоимости могут быть источниками экономии средств.

Литература

1. Вишневская, Н. Законодательство о защите занятости и рынок труда (международный опыт) // Вопросы экономики. 2003
2. Герасименко, В.В. Теория переходной экономики. – М., 2007
3. Герций, Ю. Занятость и рынок труда. // Человеческие ресурсы. 2009
4. Гимпельсон, В. Политика экономического дерегулирования занятости // Вопросы экономики. 2003.
5. Гордиенко, А. А. Структура поведения безработного // СоцИс, 2006.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Ж. Рахимбеков, П. Вигелина, А. Гун, А. К. Токанова

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан

Методика преподавания технологического образования (МПТ) входит в состав обширных педагогических знаний. Она как бы ответ-

вляется от дидактики или общей теории обучения. В свою очередь дидактика входит составной частью в педагогику, как науку о воспитании. В целом место методики преподавания технологии, как и методики других учебных предметов, в общей системе педагогической науки выглядит следующим образом: педагогика – дидактика – методика преподавания. Методика преподавания технологии берёт себе на вооружение те организационные формы, методы и средства обучения, которые выработаны общей дидактикой, общая теория обучения методики видоизменяет общедидактические положения применительно к целям и содержанию учебного материала “своего предмета, предмета технологии.

Например, в технологии – устройство станка, сущность технологической операции по обработке того или иного конструкционного материала и т.д. Что изучает методика преподавания технологии (МПТ)? Любая наука имеет свой предмет исследования. Для МПТ предметом исследования является изучение закономерностей процесса обучения технологии. Предмет МПТ включает в себя:

- изучение социально-педагогических основ обучения технологии;
- общую и частную методику обучения технологии.

Изучение социально-педагогических основ процесса обучения технологии диктуется тем, что задачи и содержание обучения обусловлены требованиями социального развития, развития производства, а также общепедагогическими требованиями. Социально-педагогические основы обучения технологии содержат целый круг вопросов:

- расматриваемых целей, содержания и методика обучения технологии в истории развития общеобразовательной школы;
- исследование проблемы связи обучения и труда, раскрытие общетехнических основ обучения;
- выявления познавательного и воспитательного значения технологии, как предметной образовательной области и её роли в системе школьного образования,
- изучение дидактических систем и принципов построения учебно-воспитательного процесса при обучении технологии,
- общая методика преподавания технологии рассматривает, главным образом организационные формы и методика обучения, испытываемые в изучении технологии, специфику и особенности их применения. Частная (конкретная) методика преподавания технологии связана с изучением конкретного содержания, конкретного учебного материала.

Какие задачи решает методика преподавания технологии? МПТ призвана ответить на следующие вопросы:

1. для чего учить (т.е. определять цели и задачи обучения технологии).
2. Чему учить (т.е. разрабатывать содержание обучения).
3. Как учить (т.е. исследовать процессы преподавания и учения).
4. Каковы должны быть условия обучения (то есть определять эти условия требования к ним и т.д).

Детализируя эти общие задачи МПТ, можно выделить ряд конкретных задач, к которым относятся следующие:

1. Формулирование образовательных и воспитательных задач обучения технологии.
2. Разработка требований к содержанию обучения технологии учащихся разных возрастов.
3. Отбор наиболее целесообразных форм учебно-воспитательной работы, методов и приёмов обучения технологии, разработка рекомендаций по изучению отдельных разделов и тем учебной программы, проведению уроков и тд.
4. Разработка путей осуществления связи теории и практики в процессе обучения технологии, а также связи изучения технологии с основной наукой: физикой, математикой, и т.д.
5. Разработка принципов организации, содержания и методики внеклассной работы учащихся по технике и труду.
6. Разработка материального оснащения процесса обучения технологии, требований к лабораториям, техническим кабинетам, учебным цехам, инструментам, приспособления и оборудованию для проведения уроков и внеклассных занятий.
7. Выработка рекомендаций по планированию учебно-воспитательного процесса, выбору форм организации учебников дидактики учащихся.
8. Определение условия и факторов, влияющих на выбор типов уроков, их структуры, методика и средства обучения в соответствии с целями этих уроков.

Все указанные задачи методики преподавания технологии и связанные с ними проблемы решаются на основе теоретических и экспериментальных исследований и изучения передового педагогического опыта.

Литература

1. Ананьев, А. Новые процессы в занятости населения в условиях перехода к рыночной экономике // Вопросы экономики 2009
2. Бойко, Л.И. Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества. // Социс. 2002.
3. Боровик, В. Потери и приобретения молодежи в период проведения реформ // Диалог 2009.
4. Брайер, К.Х. Безработица и неполная занятость // Социс., 2009
5. Вишневская, Н.Т. Государство на рынке труда – изменение стратегии // Мировая экономика и международные отношения. 2007

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Ж. Рахимбеков, А.Т. Абдухаирова, М.М. Турганова

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан

Особенности и закономерности постиндустриального развития общества привели к тому, что именно образование и связанные с ним профессиональные умения стали факторами достижения экономического успеха и благополучия. Данная ситуация привела к серьезной переориентации всех систем профессионального образования и формированию как основополагающей, модели обучения в течение всей жизни. Такая переориентация требует от современной высшей школы серьезных изменений, связанных с целевым изменением профессиональной подготовки, направление её на воспитание высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов, способных ориентироваться в современном экономическом мире, имеющих мотивацию и умение учиться, а также несущих ответственность за собственное обучение и поведение. Однако, на современном этапе возник целый ряд сложностей, качественно снижающий эффективность образовательного процесса и являющийся, несомненно, признаком серьезного кризиса высшего профессионального образования.

Проведем анализ этих сложностей. В настоящее время формирование национальной стратегии развития образования находится в зачаточном состоянии. Не сформирован институт образования взрослых, потребность в котором напрямую возникает при ориентации на образование в течение жизни, требуемое современным экономическим развитием общества.

Возникла ситуация разрыва между потребностями общества, рынка труда и теми знаниями, навыками, умениями, которые приобретает молодой человек в вузе. Достаточно часто образовательные услуги, предоставляемые высшей школой, не сопровождается ориентацией на будущую профессиональную деятельность. Зачастую молодой специалист, закончивший образование в вузе не имеет практических знаний и навыков в выбранной им деятельности, что возникает как следствие несоответствия структуры и объема подготовки кадров, недостаточности методологического обоснования системы образовательного процесса, отсутствие учета специфики овладеваемой профессией. В результате остро встают вопросы создания государственной системы обеспечения и оценки качества образования.

Следующий аспект, на который хотелось бы обратить внимание – это узкая направленность образовательного процесса, приводящего к формированию специалиста в конкретной области. Это делает невозможной ориентацию молодого специалиста в постоянно меняющемся экономическом пространстве, вызывает сложности коммуникативного плана, невозможность находиться в ситуации постоянного профессионального роста, гибко реагировать на изменения потребностей экономической среды.

Все вышеперечисленное приводит к необходимости ряда изменений современного образования, связанного с компенсацией выделенных проблем. Выделим основные, необходимые задачи, которые на наш взгляд, позволят изменить состояние высшего профессионального образования.

Обеспечение качества подготовки специалиста, которое рассматривается нами как процесс, целостность которого обусловлена интегративным характером взаимодействия всех его составляющих на основе согласования целей всех субъектов образовательного процесса по достижению конкурентоспособности выпускника вуза на рынке труда, а образовательного учреждения – на рынке образовательных услуг. Необходимо создание системной модели специалиста отвечающей требованиям экономического пространства и при этом позволяющей выделять целевые направления подготовки в рамках профессионального образования.

С точки зрения стратегического менеджмента и маркетинга, отношения между обществом, производством и высшей школой являются отношениями между производителем (в данном случае – вузом) и внешней средой, потребителями (в данном случае – обществом и работодателем). Как известно, построение отношений «производитель – потребитель» рационально начинать с внешнего анализа: в данном случае предмет анализа – рынок труда, потребности работодателей. Логичным завершением внешнего анализа будет построение модели продукта, а именно молодого специалиста, и дальнейшая деятельность в соответствии с созданной моделью. Необходимо так же создание экономических и методологических условий для организации образования в течение всей жизни.

Потребность в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса, начиная с организации помощи студентам в овладении основами учебной деятельности, заканчивая внедрением системы психологической помощи и поддержки, увеличения стрессоустойчивости, формирования коммуникативной грамотности специалиста, его способности к активному взаимодействию в рамках образовательного и производственного процесса.

Литература

1. Дунаева, Н. Молодежь на рынке труда // Вопросы экономики. 2008
2. Долгопятова, Т. Российские предприятия в переходной экономике. М., 2009
3. Занятость, безработица и неполная занятость. М., 2008
4. Занятость и проблемы ее регулирования. Саратов, 2006
5. Занятость и рынок труда в России: новые реалии, национальные приоритеты, перспективы. М., 2008.

ТЕХНОЛОГИЯ “STEP BY STEP” В КАЗАХСТАНЕ

А.Ж. Рахимбеков, У.И. Уразалиев, Г.С. Нурбосынова

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан

Реализация стратегических задач в развитии образования привнесла большие изменения в систему и способствовала принятию единого для всех уровней Закона об образовании КР, предусматривающего:

- демократический характер управления образованием и расширением полномочий образовательных учреждений;
- развитие национальной модели, обеспечивающий равный доступ к качественному образованию на всех уровнях;
- использование новых технологий и создание эффективной системы мониторинга и оценки.

Такая направленность требует обеспечения высокого качества обучения и воспитания с самого раннего возраста, вовлечение родителей в планирование, решение задач совместно с педагогами, обучение их умениям и навыками, необходимым в воспитании и образовании детей. Инновационные и многогранные программы, способствующие укреплению здоровья правильного питания и развитие познавательных, социальных и эмоциональных способностей, являются наиболее эффективными.

Одной из таких ярких находок, является инновационная программа «Тай-тай» (Step by Step), дающая прекрасную возможность раскрытия уникальных способностей ребенка, участие семьи в деятельности детского сада, помогающая отражать культурные ценности и успешно развивать их. Расширяется гамма услуг, позволяющая четко и своевременно реагировать на чрезвычайные ситуации, усиливается ответственность родителей и сообщества в целом [1].

Нам очень нравится быть полезными своей стране, детям, родителям, так как мы уверены, что общечеловеческие ценности в сочетании с национальными, останутся незыблемыми для образования, общества и всего человечества и мы, идя рука об руку с педагогами Республики, будем вместе строить демократическое общество.

В настоящее время система образования в Казахстане обновляется в демократическом направлении. Делаются попытки внедрить демократическое содержание и демократические методы обучения в систему образования. Как нам известно, демократия в образовании дает детям ощущение своих полномочий. Свобода осуществления осознанного выбора, затрагивающего их повседневную жизнь и будущее, способствует повышению самоуважения у детей посредством воспитания у них чувства компетентности и независимости.

Сегодня существует очень много инновационных технологий, которые являются средством обучения демократии. Одной из таких инновационных технологий, сочетающей в себе все лучшие традиции мировой педагогики, является программа (технология) «Step by Step». 28 стран мира в связи с реформами и демократизацией общества

внедрили эту новую технологию в дошкольных и начальных классах, ввели спецкурсы в колледжах и институтах для подготовки будущих педагогов с новым мышлением и подходом в образовании детей XXI века [2].

Поддерживать и развивать процессы гуманизации и демократизации в образовании посредством использования оригинальной методики, не имеющей аналогов в мире, так как она является квинтэссенцией лучших методик, основанных на теориях Э. Эриксона, Ж. Пиаже, Л. Выготского, М. Монтессори. Опираясь на такие ключевые понятия как, коммуникация, забота, общество, патриотизм, программа ставит перед собой четыре черты:

- воспитать людей, готовых учиться всю жизнь;
- создать среду обучения, основанную на взаимном уважении и демократических принципах;
- обеспечить практические приемы развития и гарантировать его непрерывность;
- обеспечить приобретение детьми академических, художественных этических и практических знаний, необходимых для жизни в демократическом обществе.

Программа Step by Step (технология) не отрицает нашу национальную программу, а лишь обогащает ее новыми демократическим подходом, отвечая требованиям нового времени, обеспечивая личностное развитие ребенка и вовлечение семьи в образовательный процесс.

Развитию личности может способствовать приобретение внутренней свободы и выработка собственных этических норм, сознательное восприятие собственных чувственных и ценностных представлений, так как благодаря выбору дети становятся ответственными и самостоятельными. Твердая приверженность демократическим принципам побуждает детей к составлению и выражению их собственного мнения.

Взрослые сознательно моделируют такие качества как честность, уважение, открытость и в связи с этим поощряется постоянное стремление к следующему:

- участие семьи;
- адекватная развитию образовательная практика, в которой ребенок рассматривается как единое целое;
- постановка ребенка в центр педагогической деятельности на основе индивидуального подхода;
- создание в группе Центров обучения [3].

Гибкая политика Министерства образования и науки РК обеспечила интеграцию в международное образовательное пространство, приближение национального уровня образования к международным стандартам, совершенствование и обновление образовательного процесса позволило создать сеть разнообразных общеобразовательных учебных заведений.

Программа «Step by Step» или «Тэй-тэй» представляет собой методику, ориентированную на ребенка от «0-12» и их родителей, предлага-

ет детям, родителям и педагогам академический вариант образования, при котором соблюдаются демократические принципы и адекватная практика развития. Твердая приверженность демократическим принципам дает возможность воспитывать детей активными гражданами, уважающих ценности общества, любящих свое отечество, семью, быть ответственными за свои поступки и уважать мнение других, уметь делать собственный выбор. «Step by Step» не имеет аналогов в мире, являясь квинтэссенцией лучших методик, основанных на теории Э. Эриксона, Ж. Пиаже, Л. Выготского, М. Монтессори, Песталлоцци, Фребеля.

Другая ценность в том, что программа не отрицает национальную программу, а лишь дополняет ее новыми демократическими подходами, отвечая требованиям времени – обеспечивая личностное развитие и вовлечение сообщества (родителей, родственников, соседей, друзей) в образовательный процесс. Опираясь на такие ключевые понятия, как коммуникация, забота, общество, патриотизм, «Step by Step» ставит перед собой четыре цели:

- воспитание людей, готовых учиться всю жизнь;
- создание среды обучения, основанной на взаимном уважении и демократических принципах;
- обеспечение практических приемов развития и его непрерывности;
- приобретение детьми академических, художественных, этических и практических знаний, необходимых для жизни в демократическом обществе [4].

Литература

1. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1997.
2. Лернер, И.Я. Дидактическая система методов обучения. – М.: Знание, 1997.
3. Владимирский, Г.М. Преподавание в профессионально-технических училищах курса «Электротехника с основами промышленной электроники». – М. Высш. школа, 1990.
4. Эрганова, Н.Е. Методика профессионального обучения: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Рос, 2003.

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТА-ПЕДАГОГА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИННОВАЦИЯ

Л. А. Романова

*ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования
им. М. Шукшина»*

Переход профессионального образования на стандарты третьего поколения открыл пути реализации образовательных траекторий студентов, требующих большой самостоятельности, демонстрации собственных профессиональных возможностей, что определяется такой профессиональной характеристикой как субъектность.

В педагогике под субъектностью понимают способность человека осознавать свое «я» во взаимоотношениях с людьми, миром, оценивать свои действия и предвидеть их последствия, отстаивать свою нравственную и гражданскую позицию, противодействовать негативному внешнему влиянию, создавать условия для саморазвития собственной индивидуальности и раскрытия своих потенциальных возможностей [1, С. 271].

Этому нельзя научить в привычном для нас смысле передачи ЗУН по освоению профессиональной субъектностью, можно лишь создать условия, подобрать организационные формы, смоделировать ситуации, способствующие ее становлению, это и обуславливает инновационность в профессиональной подготовке будущего учителя.

Субъектный подход к развитию, обучению и воспитанию личности в центре внимания рассматривает человека как субъекта своего собственного развития, активного преобразователя своей жизнедеятельности: развивающее обучение (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь, Л.В. Занков и др.), личностно-ориентированная педагогика (И.С. Якиманская, Ю.К. Бабанский), гуманистическая педагогика (В.А. Сухомлинский, Ш. Амонашвили), культурно-историческая школа (В.С. Библер, С.Ю. Курганов, В.В. Рубцов).

Центральным понятием субъектного подхода к развитию личности является понятие субъектности как интегрирующей функции, обеспечивающей адаптацию человека к окружающей среде и преобразование себя и окружающего мира на основе согласования эмоциональных, рефлексивных и действенных компонентов образа «Я».

Развитие человека осуществляется на двух уровнях становления его субъектности:

- 1) адаптации, или приспособления человека к условиям окружающей среды;
- 2) преобразование себя и окружающего мира к свободному выбору целей своего развития.

В настоящее время различные аспекты этой проблемы исследуются специалистами самого разного профиля: педагогами, психологами, философами. Понятие субъектности, берущие начало в философии, трактуется как способ бытия, открывающий онтологические характеристики природы, общества и человека, которые не даны непосредственному восприятию, а раскрываются благодаря логике субъектной самореализации, которая вместе с тем, раскрывает и сам мир, условия бытия.

Субъектность – личностная характеристика, однако, на становление субъектности влияют общественные требования – соответствие определенным профессиональным стандартам и общечеловеческим требованиям. То есть, природа субъектности учителя двойственна. С одной стороны он должен быть активной личностью, с другой соответствовать общественным требованиям. Можно сказать, что личные проявления учителя характеризуют его активность, а общественные устанавливают допустимые границы ее распространения.

Когда мы говорим о становлении субъектности будущего учителя, то в первую очередь мы имеем в виду его профессиональные качества. Профессиональная пригодность, самоопределение, адаптация, развитие личности по-разному преломляются в различных профессиях. Соответственно, различаются профессионально важные социально-значимые качества, необходимые для труда в разных профессиях. В различных профессиях неодинаково легко и быстро могут проходить процессы адаптации к мастерству и творчеству, проявляться индивидуализация труда, по-разному может складываться соотношение саморазвития и самосохранения.

Таким образом, у каждой профессии свои составляющие субъектности. Мы придерживаемся следующей компонентной структуры профессиональной субъектности учителя:

1. сознательная творческая активность,
2. способность к рефлексии,
3. осознание собственной уникальности,
4. понимание и принятие другого.

Детерминантой структуры субъектности педагога является фактор сознательной творческой активности, представляющий ее инвариантную часть. Факторы: “способность к рефлексии”, “осознание собственной уникальности”, “понимание и принятие другого” являются вариативными компонентами структуры и предстают в индивидуальном своеобразии для каждого человека, наполняя содержание субъектности, в зависимости от сочетания между собой и фактором сознательной творческой активности, разными смыслами [2, С. 23].

Изменение структуры субъектности педагога происходит в связи со становлением в профессии: чем старше учитель, чем больше стаж педагогической работы, тем больше учитель относится к себе как ценности и субъекту своей профессиональной деятельности и ученику как ценности и субъекту его собственной ученической деятельности. Этому изменению способствует связь между факторами сознательной творческой активности и понимания и принятия другого. Поэтому фактор “Понимание и принятие другого” является дифференцирующим компонентом структуры субъектности педагога.

Становление субъектности учителя – долгосрочный процесс. Изменения во взглядах, способах деятельности у педагогов происходит на протяжении всей профессиональной карьеры, поэтому, говоря о субъектности студента педагогического вуза, мы рассматриваем начальный этап – становление субъектности будущего учителя. За период обучения в вузе студенты лишь подготавливаются к профессиональной педагогической деятельности на оптимальном уровне для молодого специалиста. Процесс становления субъектности учителя происходит и после окончания вуза, когда студенты приступают к непосредственной педагогической деятельности в качестве учителя. Это длительный процесс, который имеет системный характер. Для его реализации необходимо представлять, в какие моменты образовательного процесса необходимо уделять более пристальное внимание тому или

другому аспекту, индивидуально подходить к студентам, учитывать специфику их базового предмета. Процесс становления субъектности будущего учителя происходит поэтапно. Это обусловлено переходом студентов с курса на курс, включением его в различные виды деятельности, такие как педагогическая практика, работа в общественных организациях и т.п. Становление субъектности будущего учителя является накоплением личного опыта студента по реализации профессиональной и личностной деятельности. Поэтому строить образовательный процесс необходимо учитывая не только специфику базового предмета, но и темпы наращивания субъектности будущего учителя.

Подобный подход к организации образовательного процесса является инновационным, так как осуществляется не на основе знаниевой, а на основе субъектной образовательной парадигмы, что соответствует требованиям современного образования, направленного на формирование профессиональных компетенций

Литература

1. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) [Текст] / Г.М., Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: МарТ, 2005. – 448 с.
2. Серегина, И.А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога [Текст]: автореф. дис. канд. псих. наук: 19.00.07/ И.А.Серегина; Нижегородском институте развития образования, Москва, 1999. -24 с.

СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ПЕРИОД ПЕРЕХОДА НА НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ

В. М. Сацута

*ОГБОУ НПО «Первомайский профессиональный лицей № 38»,
Томская область, Первомайский район*

Реализация требований Закона «Об образовании в РФ» и ситуация перехода системы начального и среднего профессионального образования на стандарты нового поколения побуждает образовательные учреждения решать вопросы о том, как организована эффективная работа педагогического коллектива по их внедрению и достижению образовательных результатов, предлагаемых ФГОС.

Департамент среднего и начального профессионального образования при разработке государственной программы «Развитие профессионального образования Томской области на 2014-2020г.г.» выделил одну из приоритетных задач – «развитие кадрового потенциала региональной системы профессионального образования». В программе отмечается, что существующие способы и содержание деятельности формирования кадрового потенциала не отличаются мобильностью, профессиональной адекватностью и не соответствуют требованиям времени.

Наблюдается дефицит профессионального компетентного специалиста, дефицит проектно-исследовательских компетенций сотрудников, отсутствие культуры предпринимательской деятельности у многих педагогических работников и руководителей.

Для того, чтобы выпускник нижнего уровня профобразования был востребован на рынке труда, необходимо искать подходы к обеспечению его конкурентоспособности. Добиться этого можно не только за счет обновления материально-технической базы, хотя это особенно важно, но и ведущую роль в этом играет качество образовательного процесса, профессиональный уровень педагогических кадров.

Особое значение в системе непрерывного профессионального развития кадров имеет методическая служба образовательного учреждения. Ее формы и содержания деятельности должна быть направлена на то, чтобы каждый преподаватель и каждый мастер производственного обучения усвоил, что в качестве ключевого понятия современного образования, а тем более профессионального, выступает понятие компетенций. И что формирование компетенций является главной целью профессионального образования. Что компетенции не могут быть сформированы на основе репродуктивных, трансляционных методик, а требуется внедрения деятельностных практико-ориентированных технологий, обеспечивающих способность обучающихся самостоятельно добывать знания, уметь применять их в практическом опыте для успешной трудовой деятельности.

Поэтому, для более успешного решения поставленных ФГОС требований к образовательным результатам обучающихся, в нашем лице разработана целевая программа развития педагогических кадров на 2012-2015 г. Данная программа предлагает систему обучения педагогических кадров, направленной на повышение их профессионального мастерства, активизацию творческой деятельности, развитие методической неповторимости каждого педагога, что, в конечном счете, должно способствовать повышению качества и эффективности образовательного процесса.

Проведенные в ходе проблемного анализа диагностические процедуры по изучению кадрового потенциала, позволили выявить множество положительных составляющих в деятельности педагогического коллектива, а также ряд проблем, связанных с образовательным уровнем, квалификацией и методическим мастерством. Из 25 преподавателей и мастеров производственного обучения 56% имеют высшее образование, 44% - среднее отраслевое или начальное профессиональное образование. Цифры не успокаивают, поэтому ведется систематическая индивидуальная и коллективная работа на разных уровнях по поступлению в высшие и средние специальные учебные учреждения. В результате из 6 человек, получивших рекомендацию на повышение образовательного уровня, в 2013 г. 2 педагога поступили ТГПУ, 1 – в техникум, 1 – в ТГУ для получения второго высшего образования по специальности психолог. Это неплохой показатель, который подтверждает, что в результате целенаправленной работы, у педагогов появилось желание к саморазвитию и профессиональному росту.

На начало 2013 года число педагогических работников, прошедших в течение пяти лет процедуру аттестации, составляет 67% (из них 8%- высшая, 40% – первая), 20% – не аттестованы. Это пятая часть педагогического коллектива, которая слабо мотивированна на рост профессионального мастерства, с низким уровнем творческих достижений и проектировочных умений. Чтобы соответствовать нормативным требованиям аттестации педагогических работников и превысить их, в программе четко разработан план мероприятий с аттестующимися, где предусмотрены обучающие семинары, практикумы, открытые уроки, подготовлен пакет методических рекомендаций, определен график аттестации по учебным годам.

В современных условиях выработаны основные критерии профессионализма педагога. Это педагог, умеющий отбирать наиболее эффективные приемы, средства и технологии обучения и воспитания для реализации задач, обозначенных ФГОС, вышеназванной программой департамента начального и среднего профессионального образования Томской области и Законом «Об образовании в РФ».

Это педагог, умеющий самосовершенствоваться, способный к дальнейшему саморазвитию, умеющий организовывать рефлексивную деятельность, постоянно занимающийся самообразованием.

Мы в своей программе постарались особое внимание уделить организации самообразования педагогов. Чтобы этот процесс осуществлялся добровольно, планировался сознательно, управлялся и контролировался самим педагогом, он был построен на основе диагностических процедур, где каждый педагог увидел собственные педагогические и методические проблемы и успехи, и через систему самообразования определил пути их решения. И методической службе здесь принадлежит ведущая роль: были проведены педсоветы, методические семинары и практикумы, индивидуальные консультации с педагогами и руководителями методических объединений.

К выбору тем самообразования мы подходили адресно, исходя из педагогического опыта, уровня профессиональной компетентности, актуальности и важности темы в соответствии с единой методической темой лица, рассчитанный на три года.

Ряд педагогов вышли на инновационный уровень работы. Как положительный момент, следует отметить, что в плане самообразования каждого педагога прописаны результаты, которые должен быть получен по завершению работы над темой.

Конечно, среди педагогов есть и такие, которых трудно вовлечь в творческую деятельность, основанную на самообразовании, но многие активно проявляют инициативу в этой области.

Методическая служба старается создать все возможные условия для саморазвития и самореализации кадров. Это постоянный контроль за своевременным прохождением преподавателями и мастерами курсов повышения квалификации с учетом их профессиональных проблем. Построение системы отчетов преподавателей по работе над темами самообразования: выступление на педсоветах, методических

семинарах (теоретических и проблемных), обеспечение активного участия в областных лабораториях, проведение открытых уроков, конкурсов профессионального мастерства «Учитель года -2013», «Мастер года -2013», «Лучшая учебно-планирующая документация (2014)» и др. Эти и другие методические мероприятия способствуют профессиональному обогащению педагогов, формированию компетенций, развитию творческого потенциала. Только за 2012-2013 учебный год среди педагогов лица было 29 результативных участия в различных профессиональных конкурсах на разных уровнях: от внутрилицейского до регионального.

Разработанная методической службой модель сопровождения профессионального роста преподавателей, состоящая из трех модулей, позволила педагогам провести самооценку по критериям модуля и направлениям деятельности, а так же обозначить задачи по переходу на следующий, более высокий, модуль.

По реализации модулей созданы необходимые следующие условия : методические, организационные, управленческие, информационные, финансовые.

Развитие педагогических кадров потребовало изменения в структуре методической работы лица. Наряду с традиционными предметными объединениями преподавателей и мастеров производственного обучения, созданы творческие междисциплинарные группы педагогов и обучающихся по развитию проектировочных компетенций. Это проблемные группы «Учебное исследование», «Социальное проектирование», «Бизнес – проектирование», а также школа передового опыта.

В методической работе, как и в любой другой, важна завершенность, необходимо промежуточное и итоговое подведение итогов выполнения намеченных планов. С этой целью мы в конце учебного года проводим внутри учреждения итоговую методическую конференцию. На ней заслушиваем глубокий анализ работы над единой методической темой и все методические структуры представляют результаты своей работы. По определенным критериям оценивается работа каждого объединения. Членами экспертного жюри изучаются методические выставки, качество представленных методических продуктов и результативность работы МО. Лучшие методические объединения и творчески работающие педагоги за высокие достижения награждаются дипломами и денежными премиями. Конференция выявляет нерешенные проблемы, определяет цели и задачи методической работы на новый учебный год.

Таким образом, мы надеемся, что выстроенная нами система методической работы с педагогическими кадрами позволит нам более успешно решить задачи, обозначенные ФГОС по развитию профессиональных компетенций участников образовательного процесса.

ЗНАЧЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Е. С. Синогина, У. М. Шереметьева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Информационные технологии – широкий класс дисциплин и областей деятельности, относящихся к технологиям создания, сохранения, управления и обработки данных, в том числе с применением вычислительной техники. Современные информационные технологии изменили методы ведения научной и деловой деятельности, привели к переменам в стиле и методах государственного управления. Если ещё несколько лет назад владение компьютером, умение работать в сети Интернет оценивались как полезные, но факультативные знания и навыки, то в настоящее время специалисты, не владеющие этими технологиями, рассматриваются как недостаточно квалифицированные.

Обучение с использованием дистанционных образовательных технологий является формой организации образовательного процесса, но не является формой получения образования. Дистанционные образовательные технологии используются при получении образования в заочной форме, в очно-заочной или в форме экстерната. Дистанционные образовательные технологии могут использоваться на определенных этапах обучения в очной форме, при реализации основных и дополнительных образовательных программ общего образования [1, п. 1].

Образовательные учреждения вправе использовать дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ любого уровня, а также при всех формах получения образования (их сочетании), при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, практик (за исключением производственной практики), текущего контроля, промежуточной аттестации обучающихся [3, п. 4].

В общем образовании дистанционные образовательные технологии широко используются при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Образовательное учреждение самостоятельно в использовании и совершенствовании методик образовательного процесса и образовательных технологий, в том числе дистанционных.

Дистанционное обучение позволяет повысить качество образования за счет широкого использования электронных образовательных ресурсов и увеличения доли самостоятельного освоения материала, что обеспечивает выработку таких качеств, как самостоятельность, ответственность, организованность и умение реально оценивать свои силы и принимать взвешенные решения.

Использование дистанционных образовательных технологий в обучении школьников позволяет индивидуализировать обучение. Каждый обучаемый занимается по персональному расписанию, варьируя темп и время обучения для освоения изучаемого предмета. Эффективное использование «портфолио» позволяет школам проектировать

и развивать системы учета индивидуального прогресса обучаемого. В дистанционном обучении реализуются модели совместной учебной деятельности школьников.

Таким образом, использование дистанционных образовательных технологий актуально в процессе внедрения ФГОС нового поколения.

Для организации дистанционного обучения целесообразно использовать современный инструментарий: видеоконференции, системы дистанционного обучения и другие.

Видеоконференции позволяют транслировать видеолекции и организовать взаимодействие в реальном времени группы участников.

Видеоконференции способны обеспечить для дистанционного обучения школьников:

- возможность включать в видеоконференцию различные иллюстративный материал;
- возможность подключать к экрану любого участника конференции;
- возможность использовать «белую доску» наряду с видеовещанием;
- возможность вести обмен сообщениями и документами одновременно с видеовещанием.

Использование информационных технологий в образовании означает его осуществление с помощью информационных систем, когда участие педагога сведено к минимуму. К таким информационным системам относятся спутниковое телевидение и компьютерная связь.

В настоящее время в России активно проводится реформа высшего образования. В документах Правительства РФ современное общество рассматривается как информационное общество, что предъявляет новые требования к высшему образованию в новой информационной среде [1].

Электронное обучение в мире развивается очень интенсивно. Открытые образовательные ресурсы превратились в массовые открытые онлайн-курсы (МООС от massive open online course). Особенно бурно действуют подобные проекты в США. Один из наиболее известных проектов в сфере онлайн-образования Coursera, основанный профессорами Стэнфордского университета проводит обучение более 5 млн. слушателей. Coursera предлагает полноценные курсы, которые включают видео-лекции, текстовые конспекты лекций, виртуальные лаборатории, домашние задания, тесты и итоговые экзамены. Количество слушателей этого и подобных электронных университетов постоянно растёт. Массачусетский технологический университет совместно с Гарвардом заявили о намерении создать проект на миллиард слушателей [2].

Перечислим преимущества электронных университетов перед традиционными:

1. Эти курсы бесплатны, платить необходимо только за сертификат об обучении.
2. Привлечение лучших преподавателей.
3. Мультимедийное сопровождение курсов.

4. Возможность учиться в удобное время, не выходя из дома.
5. Курсы активно переводятся с английского на другие языки, в том числе, на русский.
6. Изучение курса в электронном виде в 3-5 раз дешевле, чем обучение при помощи преподавателя.
7. Результат обучения засчитывается студентам по Болонской кредитной системе.
8. Учиться или повышать свою квалификацию можно в течение всей жизни.

При этом все элементы образовательного цикла – от вступительных экзаменов до аттестационных испытаний – проводятся дистанционно. Из сказанного следует, что человечество получило новые колоссальные образовательные возможности. Все перечисленное несет большие угрозы российскому образованию. Вследствие всеобщего перехода на электронное образование возможна потеря национального образовательного рынка, рост «утечки умов», отток человеческих ресурсов за рубеж. Чтобы не допустить этого, необходимо создавать отечественные онлайн-ресурсы. Это единственный путь сохранения конкурентоспособности нашего образования.

Следует отметить, что Российская Федерация отстаёт в организации и методическом обеспечении электронного образования от стран Евросоюза и США на 15-20 лет, хотя усилиями российского научного педагогического сообщества и создаются электронные онлайн-курсы [2]. В качестве примера можно привести «Омский региональный электронный университет», созданный в ноябре 2012 года, который объединяет пять ведущих омских вузов и Московский государственный университет экономики, статистики и информатики, учреждения дополнительного профессионального образования, учреждения среднего специального образования. К сожалению, даже зарегистрировавшись на сайте Омского электронного университета, авторы данной статьи не смогли узнать названия направлений, по которым происходит обучение, кто пользуется образовательными ресурсами, не удалось получить доступ к образовательным ресурсам. Отставание Российской Федерации в области электронного образования связано с отсутствием государственной поддержки и законодательства, отсутствием соответствующего финансирования. Например, бюджет Гарвардского университета сравним с бюджетом всей Российской академии наук [2].

Все сказанное также относится к основному среднему образованию. Применение информационно-коммуникационных технологий позволяет организовать активное взаимодействие всех участников образовательного процесса, повышает доступность образования, особенно для учащихся со специальными потребностями, увеличивает количество способов получения образовательных услуг.

Несмотря на перечисленные трудности, Томский государственный педагогический университет (ТГПУ) следит за мировыми достижениями в области информационно-коммуникационных технологий, используемых в образовании. В ТГПУ создан Центр новых образова-

тельных технологий. Здесь действует система дистанционного обучения Moodle, которую можно найти на сайте moodle.tspu.edu.ru. Этот сайт позволяет преподавателям ТГПУ оказывать пользователям (учителям, студентам, школьникам) различные образовательные услуги. Перечислим эти услуги: профессиональная переподготовка, повышение квалификации, дистанционное обучение, подготовка к поступлению в университет, конкурсные мероприятия. С помощью этого сайта преподаватели ТГПУ могут создавать и использовать в учебном процессе видео-лекции, электронные учебники, консультации и тестирующие системы, видео-конференции, электронный журнал, форум и другие. Возможно обращение пользователей за консультацией к специалисту Центра новых образовательных технологий ТГПУ.

Также преподаватели ТГПУ и учителя томских школ активно используют ресурсы сетевого образовательного общества «Открытый класс» (<http://www.openclass.ru>). Учителя и преподаватели могут пользоваться базой данных образовательных технологий, учебных материалов и цифровых/электронных образовательных ресурсов, которые размещены самими участниками «Открытого класса». Эта база данных создается самими участниками сети – учителями школ, преподавателями вузов и средних учреждений профессионального образования, сотрудниками министерства образования и науки РФ. Среди ресурсов сайта планы-конспекты уроков, мастер-классы, комментарии к материалам сайта, документы министерства образования и науки, сетевые конкурсы, блоги и форумы. В предметный каталог входят все школьные курсы, в том числе ОБЖ и технология, а также специальные области знаний, связанные с работой педагогов с детьми – психология, логопедия, социология и другие.

Нужно отметить, что в течение последних двух лет ТГПУ реализует повышение квалификации учителей школ и преподавателей вузов г. Томска по программам дополнительного профессионального образования «Совершенствование образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС» и «Современные технологии образовательного процесса в вузе». На курсах, помимо всего прочего, рассматриваются возможности системы дистанционного обучения для организации учебного процесса. Таким образом, томские педагоги получили возможность познакомиться с современными образовательными информационными технологиями и научиться пользоваться ими.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ (ред. От 23.07.2013г.) «Об образовании в Российской Федерации». – Электронный ресурс. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149753.
2. Смолин, О. Н. Движение к электронному обучению. – Электронный ресурс. – Режим доступа : <http://www.smolin.ru/album/5>.
3. Приказ Минобрнауки России от 6 мая 2005 г. № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» – Электронный ресурс. – Режим доступа : <http://base.garant.ru>.

МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МОДУЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА

Н. В. Скачкова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Современное состояние системы профессиональной подготовки человека информационно-ноосферной цивилизации необходимо рассматривать в контексте происходящих парадигмальных трансформаций образования, смысл которых разъясняется педагогической наукой как социальное явление, а в качестве актуальной парадигмы предлагается компетентностно-контекстный формат обучения. Сущность такого подхода, его методологические основы, целевые и результативные характеристики (В. И. Байденко, В. А. Болотов, В. В. Сериков, В. М. Моныхов, Е. В. Кожуховская и др.) отражают необходимость построения методической системы преподавания дисциплин в вузе с заданными заранее свойствами [1, 2]. Для проектирования такой системы необходимо определить методологию моделирования педагогических объектов, т.е. траекторию профессионального становления будущего специалиста, соответствующее построение учебного процесса, а также совокупность методов и средств обучения.

В соответствии с ФГОС ВПО область профессионально-педагогической деятельности бакалавров по направлению подготовки «Профессиональное обучение» в области дизайна включает подготовку обучающихся по профессиям и специальностям в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы начального профессионального, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования, учебно-курсовой сети предприятий и организаций, в центрах по подготовке, переподготовке и повышению квалификации рабочих и специалистов, а также в службе занятости населения [3].

В процессе обучения бакалавр профессионального обучения должен быть подготовлен к осуществлению следующих видов профессиональной деятельности:

- учебно-профессиональная;
- научно-исследовательская;
- образовательно-проектировочная;
- организационно-технологическая;
- обучение по рабочей профессии.

В соответствии с указанными видами профессиональной деятельности в содержании государственного образовательного стандарта определены профессиональные задачи, которые должен научиться решать будущий бакалавр профессионального обучения. При этом указывается, что конкретные виды профессионально-педагогической деятельности, по которым осуществляется подготовка бакалавров, должны определять содержание его образовательной программы, раз-

рабатываемой научно-педагогическими работниками высшего учебного заведения совместно с работодателями.

В предлагаемой государственным образовательным стандартом логике осуществления подготовки именно основные образовательные программы должны содержать учебные модули, направленные на формирование профессиональных компетенций будущего бакалавра, соответствующих заявленным отраслям подготовки.

Такие компетентностно-ориентированные модули основных образовательных программ могут быть разработаны по принципу иерархического взаимодействия: профессиональная компетентность – частные компетенции – профессиональные задачи – учебные задачи (рис. 1).

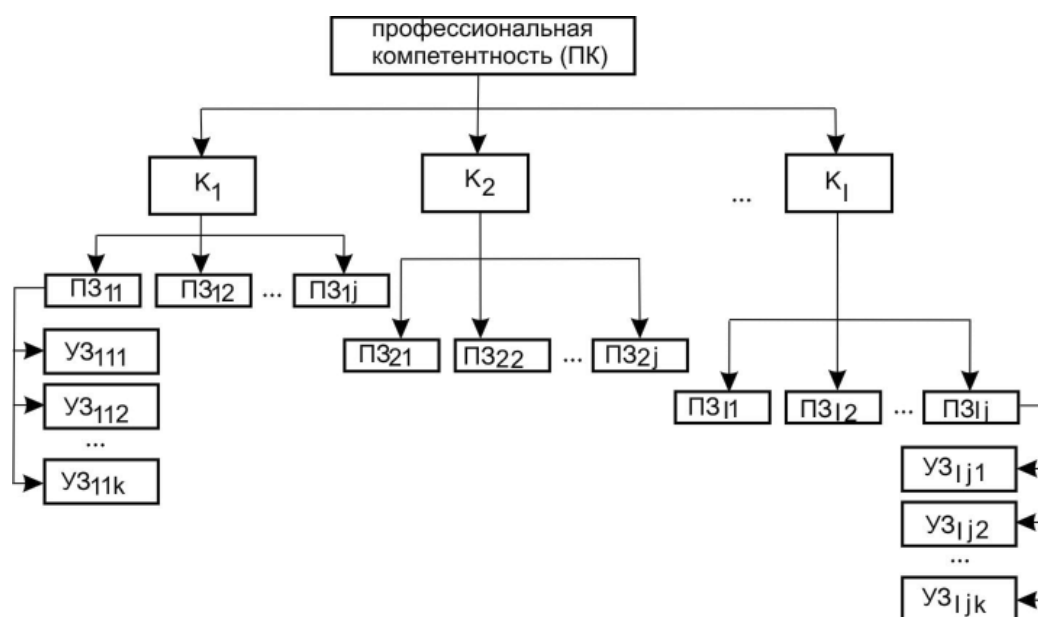


Рис. 1. Иерархическая схема проектируемой методической системы, где K_l – частные компетенции; $ПЗ_{ij}$ – профессиональные задачи; $УЗ_{ijk}$ – учебные задачи.

Профессиональная компетентность будущего специалиста складывается из отдельных компетенций, формирование которых ФГОС ВПО обязывает осуществлять в процессе изучения соответствующих дисциплин, раскрывающих содержание конкретных видов профессиональной деятельности.

В соответствии с иерархической схемой (рис.1), процесс формирования профессиональной компетентности представлен совокупностью частных компетенций. Каждая компетенция, в свою очередь, представлена как сумма профессиональных задач, которые должен решать подготовленный бакалавр. Для подготовки будущего бакалавра к решению профессиональных задач, определенных образовательным стандартом, необходимо каждую профессиональную задачу представить как сумму учебных задач, решение которых осуществляется в процессе освоения содержания основных образовательных программ, соответствующих конкретной отрасли подготовки.

Например, один из модулей подготовки будущего педагога профессионального обучения в области дизайна направлен на формирование компетенции использования объемно-графических средств моделирования [4] объектов дизайна (K_7), которая формируется в процессе решения профессиональных задач: ПЗ₇₁ – использование средств графического изображения в реализации проектного замысла (указанная профессиональная задача может быть решена студентом, если алгоритм ее решения освоен на этапе выполнения учебных задач, к которым в данном случае относятся: выполнение рабочих набросков УЗ₇₁₁, поисковых рисунков УЗ₇₁₂, эскизов объектов дизайна УЗ₇₁₃); ПЗ₇₂ – использование компьютерной графики (указанная профессиональная задача может быть решена студентом, если алгоритм ее решения освоен на этапе выполнения учебных задач, к которым относятся: использование графических редакторов для плоскостного изображения проектируемых объектов УЗ₇₂₁, использование 3D графики для визуализации проектируемых объектов УЗ₇₂₂).

Используя представленный алгоритм иерархического взаимодействия проектируемой методической системы, появляется реальная возможность осуществления измерения уровня сформированности частных компетенций на отдельных этапах освоения основных образовательных программ профессиональной подготовки, и, соответственно, диагностировать уровень сформированности профессиональной компетентности выпускника вуза.

Литература

1. Монахов В. М. Технологии проектирования методических систем с заданными свойствами в высшей школе // Педагогика. – №6, 2011. – С.43-45
2. Монахов В.М. Введение в теорию педагогических технологий: монография / В.М.Монахов. – Волгоград: Перемена, 2006. – 319с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 Профессиональное обучение (по отраслям) (квалификация (степень) «бакалавр») – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф> – 23.09.2013
4. Михайлов С. М., Кулеева Л. М. Основы дизайна: учеб. для вузов / С. М. Михайлов, М. Л. Кулеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: «Союз дизайнеров», 2002. – 240 с.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА

Н. В. Скачкова, О. А. Муравьева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Профессиональное образование – это процесс и результат профессионального становления и развития личности, сопровождающийся овладением, устойчивыми знаниями, умениями, навыками и компетенциями по конкретным специальностям и профессиям [3]. Студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Профессиональное обуче-

ние», получают основательную возможность трудоустройства, так как подготовлены для преподавательской и технологической деятельности. Выпускники, закончившие обучение, приобретают профессию, позволяющую им работать по специальности. Педагог профессионального обучения, по нашему мнению, обязан обладать сформированной проектной культурой, включающей владение многообразными средствами выражения мысли; понимать сегодняшнюю социально-культурную ситуацию; чувствовать тенденции развития современной художественной культуры; ориентироваться в вопросах экологии, технологии, экономики, организации дизайн-производства, материаловедения, тектоники организации формы. Дизайн, как область профессиональной деятельности, и дизайн-образование в настоящее время актуальны и востребованы современным рынком труда.

Теоретические основы дизайна как науки возникли и стали развиваться в рамках художественно-технической немецкой школы «Баухаус» (с 1919 по 1933 гг.) и чуть позже в период 1920-1930 гг. в Москве в рамках учебного заведения «Высшие художественно-технические мастерские» (ВХУТЕМАС»). Позже, к середине XX века, появилась профессия «дизайнер». У этих школ развитие шло параллельно друг другу. Общеизвестно, что обе эти школы оказали огромное влияние на развитие мирового художественного процесса.

Учредителем школы Баухаус стал немецкий архитектор Вальтер Адольф Георг Гропиус, творческим кредо которого было: «Каждый предмет должен до конца отвечать своей цели, то есть выполнять свои практические функции, быть удобным, дешевым и красивым» [1]. Главной идеей Баухауса являлось внедрение современного искусства в массовое производство.

В 1929 году решением властей, директором Баухауса стал Людвиг Мис ван дер Роэ – немецкий архитектор-модернист, ведущий представитель «интернационального стиля», один из художников, определивших облик городской архитектуры в XX веке. Теперь главным направлением Баухауса стала архитектура. В Баухаусе работали выдающиеся педагоги: Иоганнес Иттен – швейцарский художник, теоретик нового искусства; Пауль Клее – немецкий и швейцарский художник, график, теоретик искусства, одна из крупнейших фигур европейского авангарда; Василий Кандинский – выдающийся русский живописец, график и теоретик изобразительного искусства, один из основоположников абстракционизма; Ласло Мохой-Надь – венгерский художник, теоретик фото- и киноискусства, журналист, одна из крупнейших фигур мирового авангарда первой половины XX века; Джозеф Альберс – немецкий и американский художник, дизайнер, поэт; Оскар Шлеммер – немецкий художник, скульптор, хореограф и театральный оформитель; Герберт Байер – австрийский графический дизайнер, художник, фотограф, скульптор; швейцарский архитектор **Ханнес Майер**.

Художник и теоретик дизайна Иоганнес Иттен внес огромный вклад в развитие пропедевтического курса: разработал форкурсы на основе абстрактного композиционного моделирования, в процессе

обучения пытался научить студентов мастерству свободного владения формой и цветом и универсальными инструментами изобразительного искусства. В своих индивидуальных композициях студентам предлагалось использовать настоящие материалы – куски кожи, ткани, древесной коры, гвозди, металлические прутки, деревянные бруски и др.

В это же время **Пауль Клее преподавал на** пропедевтическом курсе **формальную композицию, теорию цвета. Он разработал** спецкурс, в котором в процесс изучения формообразования дизайн-формы включалось рассмотрение ее характеристик и линий: при пересечении линии создавали основу для построения перспективы и рассмотрения свойств масштабных и пропорциональных характеристик объекта в этой системе координат. В эту методику преподавания проектирования текстиля входили: основы формальной композиции, теория цвета, и базовые графические приемы – совмещение элементов, зеркальное изображение, инвертирование, ритм.

В. Кандинский создал учение об «элементах формы», создал курс «Аналитического рисунка», благодаря которому у студентов развивалось усвоение знаний, точность наблюдения и воспроизведения – не только внешнего облика вещей, но и элементов, из которых они созданы. Для студентов создавались учебные упражнения, целью которых являлось изобразить постановочный натюрморт в виде композиции из простых геометрических фигур с графическим выявлением доминанты, равновесия, динамики и т.д. В. Кандинский создал сложную науку об абстрактном искусстве, где подверг глубокому анализу два основных элемента формы – точку и линию. Благодаря анализу сформулировал принципы новой формальной логики, основанной на внутреннем «резонансе» форм, провозгласив синтез искусств через эквивалентность используемых ими «языков».

Ласло Мохой-Надь читал дисциплину «Фотодело». На своем курсе он проводил эксперименты с новейшими материалами, техниками и технологиями. Основными упражнениями для студентов были фотографии – разные предметы компоновались на фотобумаге и затем за свечивались. Следы вещей становились геометрическими фигурами, объемы изображались плоскими, объекты превращались в жесты. Мохой-Надь впервые ввел такую дисциплину как «Проектирование» на отделении работы по металлу и отделении мебели. Образцы изделий стали изготавливать для массового промышленного производства.

Йозеф Альберс изучал и вел пропедевтику. Такие занятия заключались в изучении основных свойств и характеристик разных материалов и в практической работе с ними – от металла и камня, до ткани и стекла. Основной задачей студентов являлось работать в материале без каких-либо отходов. Главной задачей было рациональное распределение и экономия материала, во главу угла ставилось то, чтобы студенты на практике учились оптимально использовать имеющиеся ресурсы. В выборе материалов и в процессе проектирования студенты должны были избегать традиционных решений. Альберс излагал на лекциях концепцию функционализма в дизайне. Он же был одним из создате-

лей стилистики Баухауза. Вместе со студентами занимались разработкой стилистики мебели, шрифтов, изделий из стекла и металла.

Оскар Шлеммер преподавал курс аналитического рисунка. Он заострял внимание на теоретических аспектах рисунка, пропорциях человеческого тела, формальных, биологических и психологических характеристиках. Шлеммер учил изображать женские стилизованные фигуры в виде геометрических структур.

Кроме курсов мастеров, в школе Баухаус работали мастерские по металлу, керамике, стеклу, тканям. Самая известная из них – мастерская по металлу Ханса Майера достигла своего максимума. Большое внимание уделялось дизайну посуды. Был период, когда в мастерской отошли от темы посуды и занялись светильниками. Помимо этого, Баухаус внес художественный вклад в театр, фотографию, графику, шрифт, архитектуру – во все направления визуального проектирования и творчества.

ВХУТЕМАС в Советском Союзе сыграл значительную роль в развитии формообразования технической эстетики, становление первой школы дизайн – образования, развитие новой архитектуры, градостроительства и дизайн. **Выдающимися педагогами советской школы дизайна того времени являлись А. Веснин и Л. Попова, которые** в своей методике стремительно изучали открытие сущности вещей через анализ реальных элементов объективного мира: вскрыть сущность вещей, показать их природу. Студенты рисовали композиции, в которых анализировали и разлагали на формы эти предметы. Активно применялся «Метод иссечения предмета цветными плоскостями», исследуя с их помощью соотношение формы и воздуха в предмете [4]. А. Веснин и Л. Попова осуществляли восприятие цвета через смысл – как конструктивный материал разных видов художественного творчества. Они занимались поиском синтетической общности искусств, основанной на единстве законов художественного формообразования.

Скульпторы того времени **Б. Королев, А. Лавинский, А. Бабичев** преподавали дисциплину «Объем». Свои занятия со студентами начинали с анализа простых геометрических форм и сочетаний. Важным требованием студентов являлось изобразить в глине не буквально натуру, а передать свое видение композиции в ее своеобразном пластическом преломлении. Советский живописец.

Александр Родченко – советский живописец, график, скульптор, фотограф, художник театра и кино. Один из основоположников конструктивизма, родоначальник дизайна и рекламы в СССР. Он разработал концепцию проектирования в дизайн – образовании и концепцию формообразования новой образцовой среды. В его методы входило научить находить творческий подход к простейшей обыденной вещи и вместе с тем рациональное решение конструкции и формы, чтобы потом это решение можно было применить для массового производства в промышленности .

Советский архитектор и педагог того времени **Н. Ладовский** разработал «Психоаналитический метод» преподавания, на основе которого

была создана пропедевтическая дисциплина «Пространство» для основного очного отделения обучения. Он предложил метод «от абстрактного к конкретному», что быстро развивало у студентов объемно-пространственное мышление. Теоретик архитектуры **В. Кринский**, единомышленник Ладовского, разработал для дисциплины «Пространство» экспериментально-методические проекты «Форма и светотень», «Цвет и пространственная композиция», «Форма, фактура и условия освещения». **Эти педагоги** разработали учебные программы для студентов, в которых ориентировали обучающихся на разработку вещей массового производства. Профилирующей дисциплиной стала «Проектирование изделий для дерево- и металлообрабатывающей промышленности». Цель проектирования они видели в функциональности предмета и создании дополнительных удобств.

Российский и советский живописец **В. Татлин** на занятиях по своей дисциплине «Культура материала» выявлял выразительность различных сочетаний: экспериментировал с разнообразными материалами: деревом, керамикой, металлом, стеклом, бетоном и т. д. В упражнениях по проектированию студентам предлагалось учитывать сопоставление фактур; подчеркивалась необходимость таких свойств вещей, изготавливаемых для человека, как упругость конструкции, гибкость, «бионика».

Все это говорит о том, что методология Баухауза и ВХУТЕМАСа развивалась по двум взаимосвязанным направлениям – «от конкретного к абстрактному» (А. Родченко, Б. Королев, А. Лавинский, А. Бабичев, В. Кандинский, О. Шлеммер и др.) и «от абстрактного к конкретному» (А. Веснин, Л. Попова, Н. Ладовский, Н. Кринский и др.) [2]. Многие пропедевтические дисциплины ВХУТЕМАСа и Баухауза сегодня интегрированы в учебные программы архитектурно-художественных вузов, а универсальный проектный метод, теоретическое и методическое наследие этих важнейших центров формирования нового стиля до сих пор продолжают питать стилеобразующие процессы в сфере архитектуры, дизайна и художественного творчества.

Вывод: педагогическое профессиональное обучение в современном мире формируется на специальных знаниях, умениях и навыках, оказывает влияние на уровень развития профессионально важных качеств, которые развиваются в процессе профессиональной подготовки. Но целью профессиональной подготовки является не только овладение обучающимся комплексом специальных знаний, умений и навыков, готовящих молодого человека к трудовой деятельности, но и развитие его как личности.

Литература

1. Гропиус В. Творческое кредо. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://academic.ru/dic.nsf/ruwiki/362091> – 2.11.2013
2. Койнова Н.В. Развитие представления о форме в методологии первых школ-дизайна – ВХУТЕМАСА и Баухауза – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://archvuz.ru/2011_22/62

3. Лейбович А. Н. Профессиональное образование – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.pu52kk.ru/index.php/prepodavатели/16-professionalnoe-obrazovanie> – 2.11.2013
4. Лебедева О. ВХУТЕМАС – первая советская школа дизайна. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.livemaster.ru/topic/119651-vhutemas-pervaya-sovetskaya-shkola-dizajna> – 2.11.2013

СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ, ОРИЕНТИРОВАННОГО НА УСТОЙЧИВОСТЬ В КОЛЛЕДЖЕ БИЗНЕСА ХАВОРФ ЗАПАДНОГО МИЧИГАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Эндрю Тарговски

ЗАПАДНЫЙ МИЧИГАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ, Колледж бизнеса Хаворф (КБХ)

Наилучшим примером, характеризующим инновационно-ориентированный подход к развитию образовательной программы, может служить подход Западного Мичиганского Университета в направлении усиления устойчивости цивилизации. Стратегия образовательной программы, ориентированной на устойчивость, в Колледже бизнеса Хаворф (КБХ) основана на следующих предпосылках, в которых мы:

- преподаем бизнес дисциплины, в большей степени соответствующие периоду ускоренного роста (1800-2000), чем периоду спада роста (2000-е годы), что ведет к ускоренной глобализации и вымыванию среднего класса из США, снижению его покупательской способности, заменяемой на государственное стимулирование и национализацию главных финансовых институтов;
- обучаем идеальной бизнес стратегии, которая не отражает современной практики и ограниченности стратегических ресурсов, а также социальных последствий, вызванных такой стратегией;
- профессорско-преподавательский состав и администрация, должны улучшить методы преподавания деловой устойчивости и как можно скорее подготовить молодых выпускников к тому, чтобы они были готовы справиться с беспрецедентными вызовами новой ситуации в их будущей профессиональной жизни в конце XXI столетия.

Процесс разработки и реализации этой новой образовательной программы сопровождается выработанными образовательными стратегиями и процедурами (деятельность рабочих групп) и демократичной академической свободой преподавателей, которым рекомендуют обращаться к ним, но не ограничивают ими.

НЕОБХОДИМОСТЬ УСТОЙЧИВОСТИ

Мир находится в переходном состоянии. Это переход от неустойчивого материального роста к устойчивому человеческому развитию. Это переход от патриархии к солидарности, от увеличивающегося разрыва между богатыми и бедными к более сбалансированной устойчивости, от принуждения к непринуждению. Устойчивое развитие пред-

ставляет собой модель использования ресурсов, стремящихся удовлетворить потребности человека и, при этом, сохранить окружающую среду, чтобы потребности могли быть удовлетворены не только в настоящем, но и неопределенном будущем [Dernbach (2009)]. С 1970-х термин «устойчивость» использовался при описании экономики, «уравновешенной с основными экологическими системами обеспечения».

Устойчивое развитие можно концептуально разбить на три составляющих аспекта (рис. 1): экономическую жизнеспособность; экологическую ответственность; социальную ответственность.

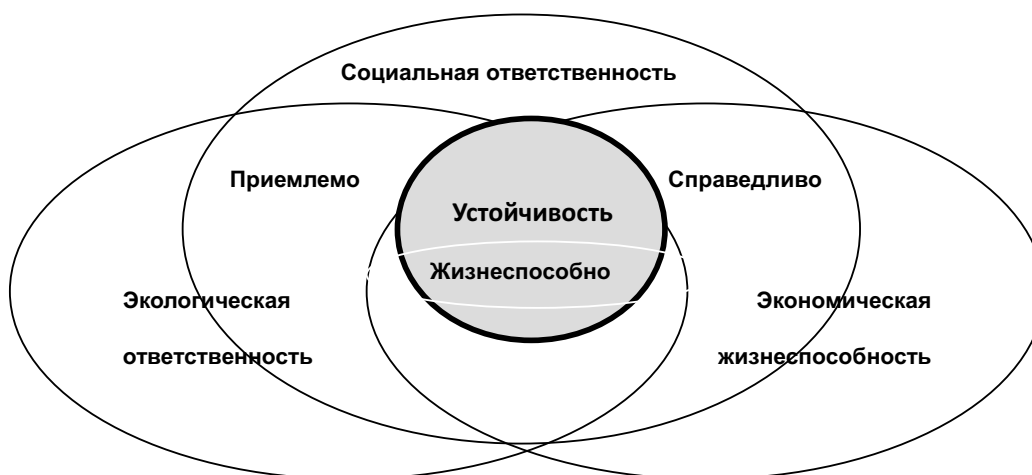


Рис. 1. Основные аспекты устойчивого развития

Эта схема концептуально разумна на самом высоком уровне агрегации. Социальная, экономическая и экологическая системы существуют сами по себе и пересекаются между собой. Тем не менее, поведение всей системы не является независимым от поведения человека как индивидуального, так и коллективного. Более того, тщательное изучение процесса устойчивого развития на более низких уровнях анализа показывает, что существует множество других параметров, влияющих на устойчивое развитие. Фактически, сложно найти отрасль знания, которая бы не имела никакого отношения к устойчивому развитию. Причиной этому служит усиливающаяся взаимосвязь между человеческим поведением и средой обитания человека. Мы привыкли думать и действовать в категориях местной общины, нации, региона, даже группы наций, но сейчас нам необходимо осмысливать реалии в более широком – планетарном контексте, если мы хотим продолжать развиваться социально. Планета так велика для отдельного человека, но она становится все меньше и меньше для населения в целом. За последние 200 лет население увеличилось от 300 миллионов до 6,7 миллиардов (Рис. 3) и продолжает расти. У нас есть 1,9 га доступной поверхности, но мы используем 2,2 га в терминах исчисляемых ресурсов. «Мы живем не по средствам в экологическом смысле. Планета сокращается, потому что у нас заканчиваются ресурсы. Мы эксплуатируем планету с

такой интенсивностью, что она не способна восстановиться” (Steffen 2008:16).

В показателях двух самых важных стратегических ресурсов цивилизации, таких как вода и энергия, ситуация такова:

- *Вода* – более 97% водных запасов Земли находятся в океанах и содержат много соли для использования в животноводстве или растениеводстве. Из 2,5% пресной воды около 2/3 закрыты в ледниках. Это означает, что менее 1% водных запасов Земли являются пресной водой и находятся в жидком состоянии. Ирригационные системы иссушают дельты таких крупных рек, как Инд, Нил, Колорадо и некоторых других рек Европы. ООН поставила задачу обеспечить 60 литров чистой воды в день для 8 миллиардов человек к 2025 году в радиусе нескольких сотен метров для каждой семьи. Данная цель нереальна с учетом того, что, по данным Всемирной организации здравоохранения, минимальная потребность составляет 23 литра неочищенной воды на человека в день, и крайне сложно обеспечить такое количество для каждого (Conkin 2007:66).

Энергия. Как долго ископаемое топливо, такое как нефть, газ и уран будут доступны? Запасов нефти хватит на 40 лет, газа – на 51 год, а угля – на 200. Таким образом, человеческие знания и умения должны заменить эти не обновляемые ресурсы создаваемыми человеком (например, этанол) или не подверженными разложению (например, энергия солнца и ветра). Иначе цивилизация остановится в развитии (Targowski 2009:398). Существуют и другие угрозы цивилизации, которые связывают три опасных бомбы – бомба населения, экологическая бомба и бомба истощения стратегических ресурсов – в смертельный треугольник цивилизации (рис. 2).

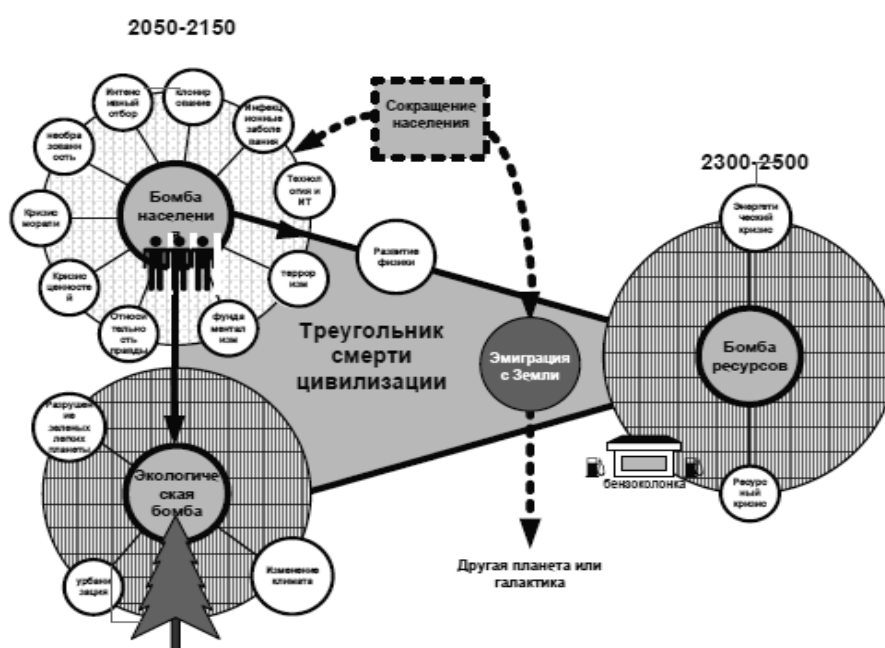


Рис. 2. Треугольник взаимообусловленной цивилизации

До века промышленной революции, по мальтузианской теории, цивилизация развивалась очень медленно (Рис. 3).

По Грегори Кларку [Gregory Clark (2007:1)] средне статистический человек в XIX столетии жил не лучше, чем обычный человек первого века д.н.э. В самом деле, в XIX веке объем мирового населения был меньше, чем у их далеких предков”. Конечно, в Англии и Нидерландах материально жизнь была благополучной, но на Востоке и в Южной Азии, особенно в Китае и Японии, люди жили не лучше, чем в каменном веке. Их жизнь регулировалась мальтузианской ловушкой, что подразумевает тот факт, что человечество контролировалось естественным отбором на протяжении 4 000 лет из 6 000 лет существования цивилизации, чем мы гордимся сегодня. В течение этих четырех тысячелетий цивилизацию составляли статичные общества, в которых рождаемость равнялась смертности. Любое увеличение рождаемости в мальтузианскую эпоху снижало реальный доход. Парадокс того времени состоит в том, что войны, болезни, антисанитария и массовые волнения приводили к повышению материального уровня жизни.

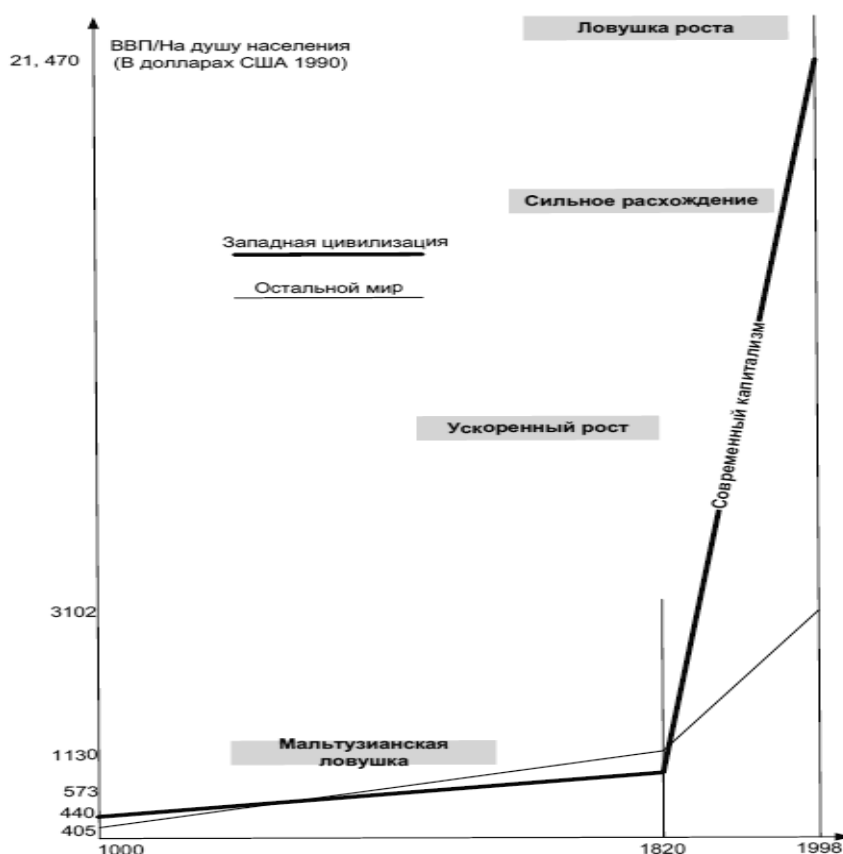


Рис. 3 Сила современного капитализма (Targowski 2009:386)

Современный экономический кризис 2008-2009 гг. Демонстрирует, насколько неустойчива экономика и безответственны многие направления бизнеса на фоне того, что экологическая ответственность

вовсе под вопросом. Так как некоторые бизнес-стратегии, как стратегия ускоренного роста, устарели и приводят экономику США в ловушку роста. Не экономическая жизнеспособность, а экологический аспект устойчивости цивилизации становятся предметом внимания многих организаций, включая ЗМУ. Ниже представлена цитата из Отчета ЗМУ об инициативе в рамках стратегической устойчивости (12 февраля 2009): «Читая это, Вы должны осознавать, что потребительские привычки и образ жизни более, чем 17 миллионов студентов колледжей формируется в национальных образовательных учреждениях, и большая их часть не просвещается и не воспитывает привычку оценивать последствия своего потребления и выбора образа жизни для себя, других и для будущего. 4 200 университетов и колледжей США как генераторы знания, инновации и ожиданий задают направление тенденций и точки ориентира на будущее. Они также являются отражением общества в миниатюре: специалисты, занимающиеся питанием и проживанием, выполняющие исследования, обеспечивающие службы, отделы закупок, администраторы проектов, инвестиций, следящие за финансированием и, к счастью, следящие за соблюдением экологического законодательства.

Осуществляя эти виды деятельности, они используют большое количество воды, энергии, токсичных химикатов, природных ресурсов, потребительских товаров, труда и капитала и производят, таким образом, значимый эко-культурный эффект. Общество сталкивается с продолжительными и беспрецедентными экологическими, политическими и социальными проблемами в этом столетии. В то время как экономика в целом стала более эффективна в использовании материалов и энергии, как население в целом, так и потребление на душу населения продолжают расти и производить при этом все более разрушительное воздействие. Жители США составляют менее 4,5% мирового населения и потребляют при этом примерно 25% мировых ресурсов и производят около 25% отходов. Управление потреблением и его негативными последствиями представляется очень сложным для богатых стран.

Справедливость и соучастие требуют, чтобы мы осознали необходимость роста потребления в наименее состоятельных странах. Тот факт, что потребление растет в менее богатых странах, увеличивает потребность определить собственную, творческую и совместную реакцию. Декада ООН, посвященная образованию в области устойчивого развития, (2005-2014 гг.) была объявлена, с одной стороны, как признание роли образования в формировании будущих потребительских привычек и, с другой стороны, потенциала глобального образовательного сообщества в стимулировании креативной реакции на эти безотлагательные нужды.

Если общество обратится к осознанной и своевременной коррективке, глубокому переосмыслению цели, сущность и зоны ответственности высшего образования будут в порядке (Gough and Scott, 2007; Glasser, 2003 & 2005). Прежде всего, учреждениям высшего образования

необходимо научиться уравнивать развитие дисциплинарной практики и возвращение эко-культурной грамотности и навыков мышления «вне призмы». Во-вторых, они должны вооружить студентов умением оценить, как последствия наших взглядов и практической деятельности, наши ежедневные решения отдаются в жизни сообщества и мира, как в пространстве, так и во времени. И они должны подготовить студентов к выработке инструментов и технологий, мыслительных навыков, необходимых для оценки этих воздействий и для решения проблем реального мира. И наконец, учреждения высшего образования должны прийти к признанию значимости моделирования своих обязательств в сфере устойчивости (Glasser, 2007).

Рассматривая кампус как живую учебную лабораторию, они должны продемонстрировать свои намерения сделать общество более устойчивым через инкорпорирование тематики устойчивости непосредственно в обучение, исследовательскую работу, операционную деятельность, закупки, инвестиции, администрирование и свою совместную деятельность с местными, региональными и международными сообществами.

ПРИВЕРЖЕННОСТЬ ЗАПАДНОГО МИЧИГАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА СТРАТЕГИИ УСТОЙЧИВОСТИ

В январе 2008 года президент Джон М. Данн озвучил задачу университету стать лидером среди кампусов в поддержке политики устойчивости. В рамках продекларированного и на основании выдающихся усилий наших работников по повышению эко-ориентированности кампуса требования миссии университета «развивать ответственное пользование окружающей средой» и «Декларации экологической миссии 2003 г.» нашли поддержку у профессорско-преподавательского совета и Западной студенческой ассоциации. Он также создал университетскую рабочую группу для оценки нашего прогресса в развитии устойчивости и для планирования нашей деятельности на будущее. В качестве первого шага в разработке развернутого стратегического плана развития устойчивости он поставил перед рабочей группой задачу составить каталог стратегических инициатив в сфере устойчивости. В таблице 1 представлен предложенный список приоритетных стратегических инициатив Президентского университетского комитета по устойчивости. Так как этот документ является частью стратегии образования, ориентированного на устойчивость, имеет смысл прокомментировать таблицу 1 в части, которая определяет инициативы в рамках образовательной программы.

СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ, ОРИЕНТИРОВАННОГО НА УСТОЙЧИВОСТЬ В КБХ

Кредо: Партнерство как бизнес-мудрость.

Цель: Трансформировать образовательную программу КБХ в ориентированные на устойчивость основные, вспомогательные, дополнительные и укороченные курсы за 2009-2012 гг.

Общая стратегия: В рамках каждого из основных, вспомогательных, дополнительных и укороченных курсов будет выбран ведущий курс(ы), включающий 1-3 сессии по выработке и управлению устойчивыми бизнес-практиками.

Частная стратегия: На 2010 учебный год будет разработан и начат основной университетский курс «Экологический бизнес и экологические системы». Политика реформирования: советы по высшему и последидипломному образованию составляют расписание для рабочих групп факультетов, занимающихся учебными программами, чтобы разработать учебные планы, ориентированные на устойчивость, по избранным курсам. Когда эти учебные планы принимаются Советами колледжей, они поступают в Комитет колледжа, отвечающий за образовательные программы, для окончательного согласования и утверждения, а далее их передают на университетский уровень для включения в Университетский каталог курсов.

Таблица 1

Приоритетные стратегические инициативы в сфере устойчивости

КАТЕГОРИЯ В КАМПУСЕ	РЕКОМЕНДОВАННАЯ ИНИЦИАТИВА	ТЕХНИЧЕСКАЯ (Т) ПЛАНОВАЯ (П)
Образовательная программа	1. Следуя "Основным принципам изменения образовательной программы" ЗМУ и используя он-лайн Руководство по внесению изменений в программу интегрировать тематику устойчивости во все программы и во всех колледжах	П
	2. Создавать больше возможностей для структурированных практик, проектов, диссертаций и т.д., для студентов – в сотрудничестве с персоналом, администрацией и профессорско-преподавательским составом с целью привлечения внимания к ключевым вопросам устойчивости в кампусе.	Т
	3. Создавать летние развивающие семинары для усиления интеграции и проникновения вопросов устойчивости в образовательную программу (одной из возможностей было бы начать с первого года обучения).	Т/П
	4. Следуя "Основным принципам изменения Образовательной программы" ЗМУ создавать новые программы, ориентированные на охрану окружающей среды и устойчивость (например, экологический бизнес и экология; экологическая инженерия / экологический дизайн и экология; образование для устойчивого развития / экологическое образование и экология; и т.д.). Особые возможности существуют в рамках новых / реструктурированных последидипломных и магистерских программ по специальностям "Экологические материалы, дизайн, энергия и производство" и "Повышение квалификации учителей в сфере устойчивости"	П

Образовательная политика: Методы и темы обучения по программам, ориентированным на устойчивость, в рамках конкретного курса являются прерогативой педагога, но в рамках утвержденной образовательной программы. Примеры предлагаемых тем для обучения, но не исчерпывающий их список, приведены в таблице 2.

Таблица 2

Направления обучения (предлагаемые, но не исчерпывающие)

Факультет/ программа	Экономическая жизнеспособность	Экологическая ответственность	Социальная ответствен- ность менеджмент
Бизнес, сконцентрирован- ный на росте? Эффектив- ность и достаточность, Как создать устойчивую стоимость, вынужденное перемещение, мудр ли бизнес? Перемещение бизнеса, но куда? Бизнес-знания не есть бизнес-мудрость? Кратковременная и долговременная производительность. Будущее капитализма и цивилизации	От зеленых к золотым Зеленая экономика Сердце города и городские прерии? Обещание «зеленых» рабочих мест, Индустрия вторичной переработки, Экологические инновации, Экологичное предпринимательство	Мышление акционера и культура. Работник и сдельщик. Переобучение – для чего? Оффшорный аутсорсинг. Управленческий капитализм и роль CEO? Автоматические, безлюдные заводы? Аутистический бизнес изолтрованных индивидов Цели тысячелетия Управление интегрирован- ной цепочкой поставок	Вопросы концентрации Глубинная экономика Оффшорный аутсорсинг
Избыток продуктов/ транспортировка товаров, Нефть для еды, Экологический дизайн	Аналоги Уол-Март. Безлюдные заводы. Конкурируя с потогонным производством? ФИНАНСЫ	Глобализация и локализация Глобализация и индустриализация, Экономика услуг и индустриальная Глубинная экономика Уолл Стрит и Мэйн Стрит Будущее капитализма	Экономика природопользования, Только бизнес- эффективность? Полные издержки: включая экологические
Полные издержки: включая социальные КОММЕРЧЕСКОЕ ПРАВО	Управленческий и паевой капитализм, олигополия и олигархия в бизнесе	Охрана окружающей среды	Для чего существует бизнес? Матрица достоинств. Есть ли сознание у корпораций? БУХГАЛТЕРСКИЙ УЧЕТ
Как вести учет устойчивости бизнес-практики?	Полные издержки: включая экологические	Полные издержки: включая социальные МАРКЕТИНГ	Гиперпотребление как вечный двигатель?
Проживая в мире определенности	Можем ли мы измениться? Изменимся ли мы? КОМПЬЮТЕРНЫЕ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ	Архитектура предприятия, ориентированного на бизнес, Архитектура цивилизации, ориентированной на бизнес. Системы управления знаниями и системы управления мудростью	Производительные системы, ориентированные на устойчивость. ИТ управление отходами, Усиливая век информатизации (зеленые серверы)
Принципы и закономерности информационных систем, защищающих устойчивое общество Общество знаний и общество мудрости бизнес коммуникации	Компетентность в сфере успешного опыта устойчи- вых бизнес-практик	Компетентность в сфере успешного опыта мудрости для обитаемой планеты	Стратегия, возможность и цель, сообщающиеся со студентами и обществом, От паранойи к изменению образа жизни, сообщающегося со студентами и обществом

План внедрения образовательной программы, ориентированной на устойчивость, в КБХ.

Для разработки и внедрения образовательной программы, ориентированной на устойчивость, в КБХ необходимо предпринять следующие шаги:

1. Данная стратегия должна быть принята:
 - а. Консультативным советом Центра устойчивых бизнес-практик до 30 апреля 2009 г.
 - б. Советом по политической стратегии до 15 июля 2009 г.
2. Советы по высшему и последипломному образованию должны обеспечить инструкции и расписания для рабочих групп факультетов, занимающихся учебными программами, в целях изменения программ до 15 октября 2009 г.
3. Рабочие группы факультетов, занимающиеся учебными программами, должны модернизировать определенные курсы в соответствии с этой стратегией и инструкциями. Совета колледжа до 15 ноября 2009 г.
4. Рабочие группы колледжа, занимающиеся учебными программами, должны одобрить принятые решения до 15 декабря 2009 г.
5. Обновленные курсы должны быть реализованы в рамках семестра весной 2010 года.
6. Комитет по улучшению профессорско-преподавательского состава должен организовать вспомогательные семинары в терминах устойчивых бизнес-практик.
7. Декан и факультеты обеспечивают бюджет для этого перехода (несколько тысяч долларов на семинары, конференции, литературу и т.д.).

В таблице 3 представлен краткий график данного плана:

Таблица 3

**График разработки и внедрения образовательной программы,
ориентированной на устойчивость, в КБХ**

АГЕНТ	ЗАДАЧА	СРОК ИСПОЛНЕНИЯ
Консультативный совет по устойчивым бизнес-практикам	Принять стратегию образования, ориентированного на устойчивость, в КБХ 3	30 мая 2009 г.
Советом по политической стратегии	Принять стратегию образования, ориентированного на устойчивость, в КБХ	Сентябрь 2009
Советы по высшему и последипломному образованию	Инструкции и расписания для рабочих групп факультетов, занимающихся учебными программами	Октябрь 2009
Рабочие группы факультетов, занимающиеся учебными программами	Модернизировать определенные курсы в соответствии со стратегией и инструкциями	Ноябрь 2009
Рабочие группы колледжа, занимающиеся учебными программами	Принять новую учебную программу, разработать курсы и обновить каталоги и веб-сайты	Декабрь 2009
Преподаватели	Реализовать обновленные курсы	Весна 2010
Центр устойчивых бизнес-практик	Разработать вспомогательную программу «Экологичный бизнес и экологические системы»	Февраль 2009
Комитет по улучшению профессорско-преподавательского состава	Организовать вспомогательные семинары	Осень 2009
Декан	Финансовая поддержка перехода	Сентябрь 2009

Заключение

Внедрение этой стратегии выполнимо, но зависит от:

1. Активного участия профессорско-преподавательского состава на уровне программных советов (по высшему и последипломному образованию), рабочих групп колледжа, занимающихся учебными программами, комитета по улучшению профессорско-преподавательского состава, а также отдельных преподавателей.
2. Администрации в части обеспечения стратегии колледжа и своевременной финансовой поддержки.

Литература

1. Anderson, J., J. Ikenberry, and Th. Risse. Edts. (2008). The End of the West. Ithaca, NY.: Cornell University Press.
2. Blaha, St. (2002). The Life Cycle of Civilizations. Auburn, NH.: Pingree-Hill Publishing.
3. Brown, L. (2001). Eco-Economy. New York: W.W. Norton C.
4. Clark, G. (2007). A Farewell to Alms. Princeton, NJ.: Princeton U. Press.
5. Dernbach, J. C. (2009). Agenda for a Sustainable America. Washington, D.C.: Environmental Law Institute.
6. Melko, M. (1969). The Nature of Civilizations. Boston: Porter Sargent.
7. Sorokin, P. (1957). Social and Cultural Dynamics. Boston: Extending Horizon Books.
8. Targowski, A. (2009). Information Technology and Societal Development. Hershey, PA: IGI Global, Information Science Reference.
9. World Bank (2008). Global Monitoring Report (2008). Washington, D.C.: World Bank.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ХИМИИ СИБГМУ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Е. Н. Тверякова¹, И. Л. Филимонова¹, И. А. Передерина¹,
Ю.Ю. Мирошниченко²**

¹Сибирский государственный медицинский университет,

²Национальный Исследовательский Томский политехнический университет,
г. Томск

Разработка образовательной программы для подготовки современных специалистов базируется на *современном научно-образовательном ресурсе*, на новейших достижениях научных исследований, передовых методиках проектирования образовательных программ, современных педагогических технологиях и эффективных способах организации учебного процесса в рамках определенных ФГОС академических часов.

Дисциплина «Физическая и коллоидная химия» входит в раздел «Математический и естественнонаучный цикл. Базовая часть» ФГОС-3 по направлению подготовки специалиста 060301 «Фармация». Фундаментальная дисциплина «Физическая и коллоидная химия» является базисной для освоения студентами аналитической, органической, фармацевтической химии, токсикологической химии, технологии лекарственных форм, входящих в учебный план подготовки специалиста

провизора. В рабочей программе сохранены системность, научность, преемственность, гуманистичность, практическая значимость, позволяющие обеспечить возможность усвоения студентами теоретических основ дисциплины и формирования практических умений и навыков.

Программа по физической и коллоидной химии рассчитана на два семестра и включает:

1. 216 часов обязательных аудиторных занятий, осуществляемых под непосредственным руководством преподавателя. Ключевой и организующей формой обучения выступают лекции, на них отводится 90 часов. Формирование элементов соответствующих компетенций, отработка умений и навыков осуществляется на практических занятиях в течение 54 часов.
2. 90 часов выделяется на внеаудиторную обязательную самостоятельную работу студентов, которая предполагает овладение фундаментальными знаниями, формирование умений и навыков решения задач и упражнений по профилю изучаемой дисциплины. На закрепление и систематизацию знаний при подготовке к зачету и экзамену выделяется 36 часов.

При проектировании образовательной программы по физической и коллоидной химии использовался «компетентностный подход», который максимально ориентирован на необходимый процесс эффективного формирования профессиональных компетенций обучающихся по направлению подготовки «Фармация». В результате изучения дисциплины студент *должен знать* цели, задачи физической и коллоидной химии, пути и способы их решения; основные разделы физической и коллоидной химии; роль и значение методов физической и коллоидной химии в фармации, в практической деятельности провизора – исследователя; *уметь* самостоятельно работать с учебной и справочной литературой по физической и коллоидной химии, пользоваться основными приемами и методами физико-химических измерений, обрабатывать, анализировать и обобщать результаты физико-химических наблюдений и измерений; применять полученные знания при изучении аналитической, фармацевтической химии, фармакогнозии, фармакологии, токсикологии, технологии лекарств.

В образовательной деятельности смещен акцент с преподавания (активной деятельности профессорско-преподавательского состава) на обучение (активную самостоятельную образовательную деятельность студентов) [1, 2]. Компетентностный подход предполагает постановку не просто учебных, а творческих задач, имеющих практическую значимость, моделирующих реальную профессиональную деятельность будущих специалистов. Для этого разработаны методические указания для студентов по самостоятельной работе, содержащие целевую установку и мотивационную характеристику изучаемых тем, их структурно-логические схемы, списки основной и дополнительной литературы, теоретические вопросы и вопросы для самоподготовки, усвоив которые студент может выполнять целевые виды деятельности на лабораторных и практических занятиях [2].

Выпускник провизор в соответствии с целями основной образовательной программы по физической и коллоидной химии должен обладать универсальными и профессиональными компетенциями:

1. способности и готовности к производству лекарственных средств в условиях фармацевтических предприятий и организаций, включая выбор технологического процесса, необходимого технологического оборудования, с соблюдением требований международных стандартов;
2. способности и готовности к изготовлению лекарственных средств по рецептам врачей в условиях фармацевтических организаций, включая выбор технологического процесса, с учетом санитарных требований;
3. способности и готовности к обеспечению процесса хранения лекарственных средств и других фармацевтических товаров с учетом требований нормативной документации и принципов складской логистики.

Решающая роль при формировании компетенций принадлежит преподавателю, который должен работать *не со студентом «вообще», а с конкретной личностью*, с её сильными и слабыми сторонами, индивидуальными способностями и наклонностями. Задача преподавателя – увидеть и развить лучшие качества студента как будущего специалиста высокой квалификации.

Литература

1. Мирошниченко Ю.Ю., Передерина И.А. Метод активации образовательной деятельности работа в команде при проведении деловой игры «Термодинамика при изучении преобразования N_2O в токсичные NO_2 , HNO_3 и HNO_2 » // Журнал «Новые технологии в образовании». Воронеж – 2010. – № 5 – С. 15-16.
2. Передерина И.А., Тверякова Е.Н., Галактионова А.С., Юсубов М.С. Физико-коллоидная химия в медицине. Томск: Сибирский государственный медицинский университет. – 2011. – 94 с.
3. Физическая и коллоидная химия: учебное пособие / Л.И. Олишевец, Е.Н. Тверякова, О.Г. Кузнецова, Л.П. Тимофеева. – Томск: СибГМУ, 2011. – 99 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н. О. Трофимова

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 4 им. И. С. Черных, г. Томск*

Среди требований к результатам освоения основных образовательных программ общего образования, сформулированных в ФГОС, наиболее активно обсуждаются требования к личностным и метапредметным результатам. Необходимость достижения этих результатов существенно влияет на развитие содержания и методики всех школьных предметов, в том числе и технологии.

Термины «метапредмет», «метапредметность» использовал еще Аристотель. В отечественной педагогике метапредметный подход в образовании стал предметом исследования в конце XX века, в работах Ю.В. Громыко, А.В. Хуторского, а в 2008 г. был заявлен как один из ориентиров новых образовательных стандартов [1].

Стандарт устанавливает требования к личностным, предметным и метапредметным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. Метапредметными называют результаты, включающие освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории [2].

Использование ИКТ на уроках технологии и во внеурочной деятельности помогает мне формировать метапредметные результаты обучающихся, через внедрение новых педагогических технологий. Одной из таких технологий является дистанционное обучение, которое я реализую через организацию и проведение дистанционного элективного курса по декоративно-прикладному творчеству.

Данный элективный курс создан на сервисе Google Сайты для создания образовательных сайтов. Сервис Google Сайты достаточно доступный и легкий способ создания сайта и совместной работы над ним. Он имеет единую систему хранения всей необходимой информации и систему управления правами на просмотр и изменение опубликованной информации.

Подробнее я хочу остановиться на дистанционном элективном курсе: «Чудесные петельки» для обучающихся 7-8 классов. Этот элективный курс был разработан мной, прежде всего потому, что на изучение предмета технология в школе отводится 1 час в 8 классе. Этого времени очень мало для того, чтобы обучающиеся смогли в полной мере познакомиться с данным видом декоративно-прикладного творчества. Сегодня, очень большой процент обучающихся, кроме основной школы обучаются еще и в системе дополнительного образования (детские художественный школы, детские музыкальные школы и т.д.). А соответственно у обучающихся остается очень мало свободного времени, в том числе и для посещения элективных курсов. Таким образом, данный дистанционный элективный курс поможет обучающимся более подробно познакомиться с таким видом декоративно-прикладного творчества, как вязание крючком. Узнать историю появления данного вида рукоделия, выполнить мини исследование по теме, научиться вязать различные изделия. Поможет каждому обучающемуся построить свою образовательную траекторию, с учетом тем временных рамок, которыми он располагает.

Более подробно познакомиться с элективным курсом и обучиться на нем можно по адресу: https://sites.google.com/site/elektivnyj_kurs_cudesnyepetelki/home

Организация дистанционного элективного курса позволяет мне формировать метапредметные результаты в технологическом образовании. В заключение мне хочется отметить, что дистанционный курс не может заменить учителя, поэтому его необходимо использовать в комплексе с имеющимися в распоряжении учителя другими методическими средствами и приемами.

Литература

1. Пичугина, Г. В. О путях и средствах достижения метапредметных результатов технологического образования // Школа и производство, 2013. – №2. С.7.
2. Хальзова, Е. Н. Достижение метапредметных результатов на основе применения ИКТ на уроках истории и обществознания. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://samaraschool80.ru/obmen-opitom>

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МБОУ «ОКТЯБРЬСКАЯ СОШ» ТОМСКОГО РАЙОНА В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВО ВРЕМЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Я. С. Фатеева

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Октябрьская средняя общеобразовательная школа» Томского района*

С введением в школе внеурочной деятельности возникла необходимость разработки такого курса, который смог бы подготовить рядового школьника к трудностям современной жизни и сформировать компетенции в области безопасности жизнедеятельности. Одновременно с новым видом деятельности ФГОС открывает школу для детей с ОВЗ, но не стоит забывать о детях, не имеющих ограничений в здоровье. Современные дети плохо приспособлены к жизни, мало знают об опасностях, окружающих их дома, на улице и в школе. Дети не только не готовы встретить среди своих сверстников инвалидов, но и не понимают, что образ жизни современных людей, диктуемый интернетом и телерекламой, может каждого из них сделать неполноценным человеком. Иными словами никто не застрахован от несчастного случая. В связи с выше изложенным, возникает необходимость внедрения в школу программы, которая смогла бы открыть детям глаза на все проблемы общества, связанные с безопасностью. Такой программой может стать моя авторская комплексная программа для 5 класса: «Я хочу выжить на планете Земля». Данная программа соответствует духовно-нравственному и обще интеллектуальному развитию личности школьников. Курс является логическим и более глубоким продолжением курса ОБЖ.

Цель: социализация личности в новой образовательной среде и новых условиях жизни.

Задачи изучения предмета (курса):

- Обучающие: развитие интереса к здоровому образу жизни, приобретение знаний об опасностях окружающего мира, развитие навыков грамотного действия в нестандартных ситуациях.
- Воспитательные: формирование культуры общения и поведения в разном уровне социума, навыков здорового образа жизни.
- Формирование компетенций в области БЖД.

Программа составлена на основе актуальных вопросов современной образовательной системы.

Перечень разделов:

1. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни (14 ч.)
 - 1.1. Люди с ограниченными возможностями здоровья. (7 ч.)
 - 1.2. Здоровый образ жизни. (7 ч.)
2. Туризм. (6)
3. Безопасность в быту. (15 ч.)

Перечень обязательных практических работ:

1. Семинар: Все вместе.
2. Практическая работа: Пища, которая делает меня слабее.
3. Творческая работа: Здоровый образ жизни.
4. Творческая работа: Туризм.
5. Творческая работа: Безопасность в быту.

Требования к уровню подготовки обучающихся:

- Знать причины возникновения ограниченных возможностей здоровья;
- Уметь классифицировать людей с ограниченными возможностями здоровья;
- Свободное общение с людьми с ограниченными возможностями здоровья (преодолеть чувство «брезгливости»);
- Знать туристические узлы и уметь ими пользоваться;
- Использование сигналов бедствия;
- Усвоить правила безопасности в быту;
- Грамотная работа с компьютером;
- Усвоение правил безопасного поведения на транспортных средствах.

Планируемые результаты:

- Приспособленность к новой образовательной среде;
- Привитые навыки здорового образа жизни;
- Умение действовать в нестандартных ситуациях;
- Овладение правилами культурного общения.

Совместно с обучающимися, выбравшими этот курс разработана стенгазета (по типу «Молнии»), выпускаемая по итогам урока или нескольких тем одного блока. «Я не боюсь и поэтому выживу» – газета является средством самовыражения впечатлений.

На начальной стадии апробации данной программы выявилась одна большая проблема: ученики не готовы говорить об ограничениях в здоровье других людей. Большинство боится инвалидов и считает их опасными для себя. Во время дискуссии удалось убедить детей, что такие люди не опасны и ничто человеческое им не чуждо. Ученики активно де-

лились своим жизненным опытом и совместно пришли к выводу, что если помогать таким людям, то они станут добрее и счастливее.

Считаю, что подобные программы необходимы в современных школах, для формирования компетенций обучающихся в области безопасности жизнедеятельности.

КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

А. С. Федотов

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Проблема обеспечения безопасности общества – одна из важнейших проблем современности. Изучая понятие культуры безопасности – как сложной системы взаимодействий различных слоев общества и профессиональных страт городской среды, необходимо отметить усиливающиеся социальные противоречия, возрастание уязвимость городских инфраструктур к ударам стихии, энергетическим катастрофам, актам терроризма. Все больше тревожат мировую общественность инфекционные заболевания.

Культура безопасности – это состояние развития человека, социальной группы, общества, характеризующее отношением к вопросам обеспечения безопасной жизни и трудовой деятельности и, главное, активной практической деятельностью по снижению уровня опасности. Очевидно, что объектом формирования культуры безопасности жизнедеятельности целесообразно рассматривать личность. Несомненно, качества личности, проявляемые в повседневной жизни и при воздействии опасностей, являются определяющими в том, чтобы не допустить развития опасных и чрезвычайных ситуаций, минимизировать их негативные последствия. Бесспорно также и то, что безопасность поведения коллективов людей, социальных групп, общества в целом будет в существенной степени зависеть от качеств и свойств составляющих их людей.

В настоящее время все очевиднее становится тот факт, что для решения проблем снижения рисков различных кризисных явлений недостаточно только нормативных правовых, организационно-технических и инженерных мероприятий. Опыт показывает, что меры по увеличению надежности технических объектов, созданию алгоритмов безопасного управления ими, по разработке совершенных средств и способов защиты от чрезвычайных ситуаций малоэффективны. Управление безопасностью человека, общества, государства следует осуществлять через социальную сферу, через согласованное поведение людей и четко регламентированные социальные нормы поведения. Необходимо учитывать человеческий фактор. Ведь, по различным оценкам, именно этот фактор инициирует возникновение до 80-90 процентов всех техногенных и до 30-40 процентов природных чрезвычайных ситуаций.

Надо подчеркнуть, что учет человеческого фактора в процессе обеспечения безопасности жизнедеятельности не сводится только к формированию у людей определенной совокупности знаний и умений. Важно, чтобы данный процесс являлся приоритетной целью и внутренней потребностью человека, общества, цивилизации. Этого можно достичь путем развития нового мировоззрения, системы идеалов и ценностей, норм и традиций безопасного поведения, то есть формирования культуры безопасности жизнедеятельности [5].

В юношеском возрасте у молодых людей возникает потребность в самоопределении. Потребность в самоопределении выступает как потребность в формировании определённой смысловой системы, предполагающей единство представлений о самом себе и о мире. Самоопределение, по сути, есть решение личностью задачи поиска и обретения смысла жизни.

Ключевой задачей самоопределения является формирование гражданственности, представляющей осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определённого государства на общекультурной основе [1]. Анализ существующей практики формирования гражданского самоопределения в образовательных учреждениях обнаруживает недостаточность целенаправленной планомерной работы по формированию гражданственности в этой сфере [3,4], при этом немаловажную роль играет вопрос самоопределения будущей профессии.

Структура профессионального самоопределения включает следующие компоненты:

- когнитивный (знание о принадлежности к данной социальной общности);
- ценностно-смысловой (позитивное, негативное или амбивалентное отношение к принадлежности);
- эмоциональный (принятие или непринятие своей принадлежности);
- деятельностный – реализация гражданской позиции в общении и деятельности; гражданская активность, участие в социальной деятельности профессиональной деятельности, имеющей общественную значимость.

Результатом сформированности профессионального самоопределения является знание о принадлежности к профессиональной общности, профессиональной среде, представления, хотя и не всегда адекватные об идентифицирующих признаках, принципах и основах данного объединения (территориальные, культурные, политические и т. д.), о профессионализме и характере профессиональных взаимоотношений, профессиональной этике [6].

Наконец, не вызывает сомнения то, что именно система социальных и государственных ценностей и профессиональных приоритетов служит системообразующим фактором обеспечения безопасности жизнедеятельности. Таким образом, данную категорию необходимо рассматривать и на уровне общества и государства.

В этой связи возникает потребность в специалистах способных со школьных лет подготовить будущее поколение к возможности противостоять ЧС различного характера. Обновление российской системы образования немыслимо без пересмотра системы подготовки будущих учителей. Образовательная среда педагогического вуза становится фактором формирования профессионального самоопределения студентов при условии ориентации содержания преподаваемых дисциплин на практическую действительность.

В современном образовательном процессе используются формы и методы деятельности, которые понятны, логически обоснованы и легко применимы в образовательной практике. Но при этом необходимого эффекта мы сможем добиться, если в образовательном учреждении существуют материально-технические возможности для организации современной учебной деятельности и развития студентов; существует взаимодействие с различными субъектами учебно-воспитательного процесса, ведется работа над созданием базовых учебных площадок, проводятся научно-исследовательские семинары и конференции, организуется научные лаборатории, проводятся совместные мероприятия со студентами, преподавателями, учителями школ и учащимися, что позволяет задействовать все компоненты образовательной среды [2], способствующие формированию культуры безопасности.

Поскольку культурные нормы и социальные ценности наиболее эффективно прививаются у подрастающего поколения, сотрудники кафедры Безопасности жизнедеятельности, факультета Технологии и предпринимательства, Томского государственного педагогического университета предпринимают значительные усилия, направленные на организацию и осуществление обучения студентов.

Обучение проводится в рамках общеобразовательного курса БЖД для педагогических специальностей и обще-профессиональных дисциплин БЖД подготовки бакалавров и магистров направления Безопасность жизнедеятельности. В этом плане кафедре оказывают содействие: Главное управление МЧС по Томской области, Комитет ГО и ЧС при областной администрации Томской области, поисково-спасательная служба, подразделения МВД, Томский кадетский корпус, Дом детства и юношества «КЕДР» с общеобразовательными школами в которых используется передовой опыт преподавания курса ОБЖ. В результате студенты имеют возможность проходить учебные, научно-исследовательские и педагогические практики на базах данных организаций, принимают активное участие в деятельности Всероссийского детско-юношеского общественного движения «Школа безопасности», Всероссийского добровольного пожарного общества, Всероссийского студенческого корпуса спасателей, участвуют в олимпиадах и соревнованиях различного уровня, что несомненно повышает уровень подготовки будущих выпускников.

Вместе с тем сотрудники кафедры БЖД уделяется постоянное внимание вопросам совершенствования образовательного процесса, улучшению учебно-методической и материальной базы. За последние

три года разработаны компьютерные тесты, мультимедийные и электронные курсы лекций по безопасности жизнедеятельности, учебно-методические комплексы дисциплин для учреждений высшего профессионального образования и др. Вся эта продукция разработана с учетом основных принципов формирования культуры безопасности жизнедеятельности, она тиражируется и внедряется в культурно-образовательную практику.

Для обеспечения должного учебно-методического уровня преподавания курса ОБЖ в общеобразовательных школах на базе кафедры БЖД факультета технологии и предпринимательства проводятся курсы повышения квалификации учителей, организуются семинары и круглые столы. Кроме того, для студентов организуются экскурсии на различные предприятия г.Томска и г. Северска, а также в музеи соответствующей тематики: музей пожарной безопасности, музей оружия, анатомический музей.

В 2012 году при участии Областного и городского департаментов образования и городского музея г. Северска на базе ТГПУ сотрудниками кафедры была организована интерактивная антинаркотическая выставка «Выбор – за Вами!», которую за три месяца работы посетило 3052 школьника, в качестве экскурсоводов на выставке работали студенты 2 и 3 курсов.

Таким образом, создаваемая сотрудниками кафедры образовательная среда и реализуемая работа не только в рамках учебного процесса, но и организуемая самостоятельная работа студентов будут способствовать формированию культуры безопасности жизнедеятельности будущих педагогов.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как будем жить дальше? Социальные эффекты образовательной политики // Лидеры образования. 2007. – № 6. – С. 4–10.
2. Мерзон, Е. Е. Образовательная среда как фактор формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза / Е. Е. Мерзон // Молодой ученый. – 2011. – №10. Т.2. – С. 170-172.
3. Собкин, В. С. Старшеклассник в мире политики. Эмпирическое исследование / В. С. Собкин. – М.: ЦСО РАО, 1997. – 320 с.
4. Собкин, В. С. Политические ориентации подростков и проблема толерантности / В.С. Собкин, М.В. Ваганова // Проблемы толерантности в подростковой субкультуре. Труды по социологии образования. Том VIII. Выпуск XIII. – М: Центр социологии образования РАО, 2003. – С. 9–38.
5. Цаликов, Р. Культура безопасности жизнедеятельности системообразующий фактор снижения рисков ЧС / Р. Цаликов // Основы безопасности жизнедеятельности. 2008. – №4. – С.3–6.
6. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНО ИЗ НЕПРЕМЕННЫХ УСЛОВИЙ УСПЕШНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

О. В. Волынцева, Т. Б. Фомина

*Областное государственное бюджетное образовательное учреждение
среднего профессионального образования «Томский колледж дизайна и сервиса»*

В «Томском колледже дизайна и сервиса» при проведении учебных занятий используются различные педагогические технологии для формирования общих и профессиональных компетенций.

В данной статье освещена проектно-исследовательская технология обучения студентов группы СПО, III курса по специальности 262019 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий».

Тема проекта «Макет как поиск новых форм и конструкций современной одежды».

Проект – долгосрочный (продолжительность – 50 часов), смешанного типа; имеющий практическую направленность; со скрытой координацией двух педагогов в форме сотрудничества со студентами; совместно с ведущими специалистами производственной площадки колледжа; с поэтапным усложнением заданий и защитой на малых художественных советах; форма работы студентов на I-этапе коллективная, на последующих – индивидуальная.

Цель данного проекта – подготовка студентов к решению нестандартных задач в профессиональной деятельности через следующие составляющие:

- формирование общих и профессиональных компетенций в процессе освоения основной профессиональной образовательной программы;
- стимулирование интереса студентов к решению поставленных профессиональных задач по внедрению новой моды в производство;
- овладение навыками самостоятельного решения конструкторско-технологических задач на различных стадиях проектирования моделей одежды от эскиза до готового изделия;
- освоение нового расчетно-мерочного метода конструирования одежды и макетно-модельного метода (наколка) при разработке конструкций изделий и апробирование данных методов на практике;
- разработка макетов моделей женской одежды различных покроев, силуэтных форм, объемов;
- обеспечение технологичности, экономичности и качества посадки макета изделия на конкретной фигуре;
- систематизация, закрепление и углубление теоретических знаний по специальным дисциплинам – «Конструирование швейных изделий», «Моделирование и художественное оформление одежды», «Художественное проектирование одежды»;
- обобщение значимости межпредметной связи при работе над созданием моделей одежды.

Мотивация – личная заинтересованность студентов в практической и общественной пользе продукта проекта через профессиональную деятельность на производстве.

Этапы работы над проектом:

1 этап- Изучение тенденций моды на предстоящий сезон[5]. Разработка эскизов моделей одежды.

2 этап – Подбор манекенщиц. Снятие размерных признаков и выбор конструктивных прибавок на свободное облегание. Разработка чертежей конструкций. Выполнение рабочих лекал. Раскрой изделий из макетной ткани.

3 этап – Подготовка макетов изделий к первой примерке. Проведение примерок.

4 этап – Внесение корректировки в рабочие чертежи и лекала изделий.

5 этап – Комплектование пакета конструкторско-технологической документации на каждое изделие, который включает:

- технический эскиз модели;
- модельный ряд моделей аналогов, разработанный на основе данного изделия;
- чертежи конструкций;
- рабочие лекала;
- конструктивно–технологические рекомендации и технические условия на изготовление изделия;
- рекомендации по выбору пакета материалов и фурнитуры;
- рекомендации по межростовой и межразмерной характеристикам.

В соответствии с требованиями основной профессиональной образовательной программы каждый студент в работе над проектом осваивает основные общие и профессиональные компетенции [6, с. 4]. Каждый студент отрабатывает полный алгоритм производственной деятельности с защитой проектов по завершению работы. Так же, важной психологической составляющей выполнения подобного проекта является, полученный собственный опыт работы над проектом, результат которого выносится за рамки образовательного учреждения, на суд профессионального сообщества, на ежегодный областной семинар по направлению моды на текущий сезон, который проходит на базе Ресурсного Центра колледжа.

Литература

1. Козлова, Т.В. Моделирование художественное оформление женской и детской одежды / Т.В. Козлова, Л.Б. Рытвинская, З.И. Тимашева. – М.: Легмпромбытиздат, 1990.
2. Рогов, П.И. Конструирование женской одежды для индивидуального потребителя. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
3. Шершнева, Л.П. Конструкторская и технологическая подготовка производства. Курс лекций по дисциплине «Конструкторская и технологическая подготовка производства». ГОУВ ПО РЗИТЛП. – Москва-Омск, 2006.

4. Журналы – «InternationalTextiles», «Ателье», «Швейная промышленность», «Бурда» 2012-2013г.
5. ФГОС СПО по специальности 262019 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий».
6. Основная профессиональная образовательная программа по специальности СПО262019 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий».
7. Программа профессионального модуля ПМ «Моделирование швейных изделий».
8. Программа профессионального модуля ПМ «Конструирование швейных изделий».

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ: КЛЮЧЕВЫЕ ТРЕНДЫ

Н. В. Харина

ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО

Конкурентоспособность государства, эффективность его деятельности на международной арене зависит от развития экономики, приоритетом которой в настоящее время становятся инновации. Развитие инновационной экономики требует изменений в системе профессионального образования, ибо инновационное развитие невозможно без инновационного образования. Главной направленностью такого образования «...должно стать формирование инновационного мышления, развитие творческих способностей и интеллектуального потенциала студенчества, поиск новых подходов в решении современных проблем» [1, С.6].

Современные тенденции развития образования требуют также изменений взаимоотношений человека и экономической сферы. В частности, по отношению к человеку инновационное образование выполняет новые функции, связанные с обеспечением квалификации, соответствующей современным потребностям экономики, рынку труда; формированием профессионала, конкурентоспособного в быстроменяющихся рыночных условиях, мобильного, способного к активному совершенствованию и саморазвитию, стремлению к обучению и повышению квалификации, обновлению знаний и компетенций на протяжении всей жизни.

Ученые, педагоги, общественные и политические деятели по-разному определяют подходы к инновационному образованию. На наш взгляд, в формулировке термина «инновационное образование» Н.В. Наливайко и В.В. Петрова представлены основные сущностные понятия, отражающие как его актуальные, значимые для общества составляющие (эффективность, внедрение технологий, опережение), так и субъективные, личностные результаты инновационного образования (способность успешно адаптироваться в динамично меняющемся социуме и др.).

Н.В. Наливайко и В.В. Петров под инновационным образованием понимают «образование, обладающее высокой эффективностью, осно-

ванное как на разработке, так и внедрении новых технологий, работающее на опережение для того, чтобы в качестве конечного результата максимально оперативно и эффективно сформировать личность, способную успешно адаптироваться в динамично меняющемся социуме; способную не только успешно копировать и тиражировать полученную информацию и приобретенные знания, но и продуцировать новое знание. При этом инновационное образование нацелено не только на формирование отдельной личности, но и на развитие социума в целом» [2, С.63-64].

Попытки разобраться с толкованием термина «инновация» предпринимали целый ряд российских и зарубежных ученых. Остановимся на исследовании термина «инновация» Г.Г. Азгальдова и А.В. Костина [3], предпринятого в 2009 г. Авторы исследования, говоря о трактовке понятия и термина «инновация» в качестве русского эквивалента называют термин «нововведение». В исследованиях других авторов, в качестве синонимов, кроме термина «нововведение» называются такие термины как «инноватика», «новшество» и др. Инновация в научной литературе чаще всего связана не только с введением нового, но и с достаточно существенными изменениями, которые являются, действительно, новаторскими.

В качестве формулировок термина «инновация» авторы приводят два примера: С.Н. Мазуренко о том, что инновация – это такое нововведение, которое «...включает в себя разработку новой технологии и в результате – создание нового продукта, конкурентоспособного на рынке» [4] и М.А.Федотовой и А.М. Камалова, в которой отмечается, что «в инновациях создаются радикально новые технологии и продукты, которые призваны совершить революцию на рынке» [5].

Г.Г. Азгальдов и А.В. Костин рассматривают три основных подхода к толкованию термина «инновация». Согласно первому подходу, этим термином обозначают некий процесс, согласно второму подходу – только результат некоего процесса. Третий подход свидетельствует о «полисемии» термина, т.е. инновация – это и процесс, и результат этого процесса.

Сами авторы, в других, уже более поздних работах, берут на себя смелость и предлагают для обсуждения свой вариант определения понятия «инновация», поддающийся, по их мнению, верификации и формализации и соответствующий задачам развития страны на нынешнем этапе развития. По их мнению «инновации – нововведения в любой сфере человеческой деятельности, представляющие собой процесс или результат процесса, при котором: используются охраняемые или охраноспособные результаты интеллектуальной деятельности; обеспечивается продуцирование, соизмеримое с мировым уровнем по стоимости или по своему качеству...; обеспечивается эффект не меньший, чем заранее установленная нормативная величина» [6, С.162].

В исследованиях российских и зарубежных авторов термин «инновация» рассматривается с разных точек зрения. Остановимся на определении термина «инновация», внесенном в качестве поправок в

Федеральный закон №127 «О науке и государственной научно-технической политике» наряду с такими терминами как «инновационный проект», «инновационная инфраструктура», «инновационная деятельность». *«Инновации* – введенный в употребление новый или значительно улучшенный продукт (товар, услуга) или процесс, новый метод продаж или новый организационный метод в деловой практике, организации рабочих мест или во внешних связях» [7].

В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, разработанной на основе положений Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г., заданы долгосрочные ориентиры развития субъектов образовательной деятельности. Так, одной из основных задач инновационного развития в сфере образования является создание условий для формирования у граждан компетенций инновационной деятельности. Среди наиболее значимых компетенций названа «способность и готовность к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому» [8, С.36].

Усиливается внимание государства не только к развитию образования, но и науки. В Стратегии развития науки и образования в Российской Федерации до 2015 г. определена стратегическая цель государственной политики в области развития науки и технологий: «выход Российской Федерации к 2020 году на мировой уровень исследований и разработок на направлениях, определенных национальными научно-технологическими приоритетами, и освоение в Российской Федерации шестого технологического уклада» [9].

В стратегии определены основные направления деятельности государства по решению задачи обеспечения рациональной интеграции отечественной науки и технологий в мировую инновационную систему.

Среди задач по достижению стратегической цели государственной политики в области развития науки и технологий в РФ – увеличение доли внутренних затрат на исследования и разработки в валовом внутреннем продукте РФ до уровня не ниже 1,5% к 2015 г., до 3% (за счет интенсивного роста внебюджетных ассигнований) к 2020 г. [9].

В 2010 году затраты на научные исследования в России составили 1,3% ВВП страны. Для сравнения, в США и Франции они составили 3,0 %, а в Китае 2 % ВВП страны.

Значимым инновационным трендом профессионального образования и ресурсом его развития становится человеческий ресурс, мотивированный на участие в инновациях, готовый проявлять и реализовывать свой инновационный потенциал.

Человеческий фактор является ключевым для развития общества. Без человека, его компетентности, профессионализма, высокой квалификации невозможно реализовать амбициозные планы, связанные с инновационным развитием государства. В конечном счете, темпы социально-экономического развития, рейтинг страны на международной арене зависят от того, как используются человеческие ресурсы,

каков конкретный вклад каждого человека в развитие своего предприятия, региона, государства.

Пришедший с Запада подход обучения компетенциям предполагает исследовательское творческое отношение к любой ситуации, умение применить полученные знания в жизни и профессиональной деятельности, умение ставить цели и владеть «инструментами» для их достижения, способность к саморазвитию и непрерывному образованию.

Данный инновационный тренд в российской действительности пока недостаточно проявлен, но в данном направлении происходят существенные подвижки, речь даже ведется о новой парадигме высшего образования. Так, в частности, в качестве одного из ключевых трендов новой парадигмы высшего образования на ближайшее десятилетие новое руководство Министерства образования и науки РФ заявляет «массовое обновление людей, работающих в высшем образовании».

По мнению специалистов, в вузах работают преподаватели в возрасте от 55 до 60 лет, за последние 15-20 лет возраст преподавателей увеличился примерно на 10 лет. Но изменяются требования к системе высшего образования. Нужны новые люди с реальным опытом работы. Для системы открытого образования нужны эксперты, исследователи, способные организовать коммуникацию или проектные работы. Таких специалистов внутри системы образования нет. Для обновления профессорского состава существуют общеизвестные механизмы найма преподавателей и администраторов на международном рынке, которые часто используют зарубежные вузы и пока редко практикуют российские вузы.

В качестве основных ключевых трендов новой парадигмы высшего образования руководство Министерства образования и науки называет следующие: изменение технологий обучения в соответствии с современными и социогуманитарными достижениями, обновление университетской инфраструктуры, возникновение новой системы центров профессионального развития.

Для нашего исследования представляется важным расшифровка озвученных руководством системы образования ключевых трендов. Первый тренд мы уже представили. Обратимся к остальным:

«Второй тренд – *изменение технологий обучения в соответствии с современными техническими и социогуманитарными достижениями*»[10]. Предполагается, что изменения произойдут в образовательном процессе: изменится лекционно-семинарская модель обучения, в режиме онлайн будут проводиться курсы, разработанные учеными лучших университетов мира, преподаватели начнут применять активные методы и новые технологии обучения.

«Третье – *обновление университетской инфраструктуры*» [там же]. Планируется создание университетских кампусов что, в свою очередь, должно привлечь в российские вузы талантливых студентов и зарубежных профессоров.

«Четвертое. На месте уходящих традиционных учреждений начального и среднего профессионального образования (НПО – СПО)

возникнет новая система центров профессионального развития...» [там же].

На наш взгляд, второй и третий тренды не требуют пояснений, так как являются актуальными и необходимыми составляющими современного развития профессионального образования. Другое дело последняя позиция, связанная с дальнейшим развитием начального и среднего профессионального образования. Действительно, в системе начального и среднего образования необходимы изменения в силу сложившихся в этой системе проблем, связанных с уменьшением количества обучающихся, особенно в системе НПО, со старением педагогических кадров, с необходимостью прогнозирования объема и структуры подготовки кадров, апробацией новых образовательных программ во взаимодействии с работодателями, разработкой региональных программ развития, проблемами подготовки и переподготовки кадров, востребованных региональной экономикой и потребностями рынка труда и др. Создание центров профессионального развития должно решить проблему подготовки высококвалифицированных специалистов в кратчайшие сроки. Однако разрушить старое легко, создать новое – задача непростая, поэтому необходимы взвешенные решения со стороны государства на основе диалога с профессионалами и общественностью.

Странами Европейского союза для разрешения проблем профессионального образования разработана Стратегия «Поддержка роста и занятости: Повестка для модернизации систем высшего образования Европы» [11], в которой выделены шесть общеевропейских приоритетов модернизации, которые должны быть достигнуты всеми странами – членами ЕС. А именно:

- «1. Увеличить численность выпускников вузов с одновременной диверсификацией их подготовки.
2. Улучшить качество и компетентность высшего образования.
3. Обеспечить рост образовательных возможностей для студентов, особенно трансграничных возможностей.
4. Расширить подготовку кадров исследователей.
5. Укрепить связи между образованием, исследованиями и бизнесом.
6. Сделать использование финансирования более эффективным» [12, С.63].

В Стратегии определен план поддержки модернизации. Среди мер поддержки: составление многомерного рейтинга университетов для лучшего информирования студентов, разработка «Квалификационной программы (Skills Panorama)», «Рамочной схемы стажировки», «существенное увеличение доли финансирования образования на 2014-2020 гг.» и др. «Цель «Стратегии» с прицелом на 2020 г. состоит в том, чтобы 40% молодых европейцев 30-34-летнего возраста – по сравнению с 33, 6% в 2010 г. – имели возможность получить высшее образование» [там же].

Стратегия модернизации высшего образования в Европе и перечисленные выше тренды развития профессионального образования в России демонстрируют общность проблем, приоритетов развития

профессионального образования в странах ЕС и в России, за исключением, пожалуй, первого приоритета модернизации высшего образования в Европе. Увеличение численности выпускников вузов для России является, скорее, не приоритетом, а проблемой, связанной с желанием 80-90% выпускников школ обучаться в высших учебных заведениях, а также с демографической ситуацией, когда количество мест в вузах практически равняется количеству желающих в них поступить, что затрудняет возможности отбора талантливых выпускников школ.

В качестве итога определим ключевые, на наш взгляд, тренды развития профессионального образования в России. Это: создание федеральных университетов и национальных исследовательских университетов в России; расширение исследовательской работы в вузах; изменение отношения к человеческому ресурсу как основе реальных изменений в инновационной деятельности вузов, связанных с изменением содержания и технологий обучения; обновление университетской инфраструктуры; модернизация начального и среднего профессионального образования и появление центров профессионального развития; взаимодействие региональных рынков труда и профессионального образования. Отдельные направления развития профессионального образования нами обозначены. Объем данной статьи не позволяет остановиться на других направлениях (ключевых трендах развития профессионального образования), они нуждаются в отдельном рассмотрении.

Литература

1. Коротков Э.М. Инновационное образование для инновационной экономики // *Alma Mater*, 2010. – № 7. – С. 6-13.
2. Наливайко Н.В., Петров В.В. Инновационное образование в России: внедрение или изучение зарубежного опыта // *Философия образования*, 2011. – № 2. – С. 62-70. [Электронный ресурс] URL: <http://ebiblioteka.ru/browse/doc/26721742> (дата обращения 18.05.2012).
3. Азгальдов Г.Г., Костин А.В. К вопросу о термине «инновация» // *Экономические стратегии*. 2009 г. [Электронный ресурс] URL: http://www.labrate.ru/articles/azgaldov-kostin_doklad_2009-2_about-innovation.htm, (дата обращения 19.08.2012).
4. Мазуренко С. Инновации – это симбиоз государственной политики и рыночных отношений // *Известия*, 03.12.2008.
5. Федотова М.А., Камалов А.М. Методы оценки стоимости инновационно активных компаний // *Становление, развитие и перспективы оценочной деятельности в России*. Тез. докл. I-й междунар. конфер., 25-26 ноября 2008 г. – Москва, 2008.
6. Азгальдов Г.Г., Костин А.В. Новаторский подход к инновациям // *Менеджмент инноваций*. 2012. – № 2 (18). – С.156-162.
7. Федеральный закон РФ № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике. Принят Государственной Думой 12 июля 1996 года. Одобрен Советом Федерации 7 августа 1996 года. [Электронный ресурс]: URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 23.08.2012)
8. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. Утверждена Распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г №2227-р. С.36. [Электронный ресурс] URL: <http://www.rtpC.ru/node/506> (дата обращения 12.04.2012).

9. Стратегия развития науки образования в Российской Федерации до 2015 г. [Электронный ресурс] URL: <http://base.consultant.ru> (дата обращения 17.07.2012).
10. Андрей Волков, Дмитрий Ливанов: Ставка на новое содержание 03.09.2012. [Электронный ресурс] URL: [http:// Vedomosti.ru](http://Vedomosti.ru), (дата обращения 11.09.2012).
11. Supporting Growth and Jobs: An agenda for the modernization of Europe's higher education systems» [Электронный ресурс]: <http://ebiblioteka.ru/browse/doc/27128471> (дата обращения 29.06.2012).

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. Н. Родионова¹, Г. Б. Черевач²

¹*Томский государственный педагогический университет*

²*ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО*

Период подготовки педагога в высшем учебном заведении является наиболее ответственным этапом в становлении будущего профессионала. В процессе обучения студент приобщается к содержанию и роли избранной профессии. Происходит формирование системы устойчивых психологических свойств, побуждающих студентов к освоению профессиональной деятельности.

У студентов складывается представление о своих качествах, способствующих или препятствующих постижению выбранной профессии [1].

На наш взгляд, решение вопроса развития профессиональных качеств личности у будущих педагогов, лежит в плоскости реализации психолого-педагогических практикумов в учебном процессе ВУЗа. Психолого-педагогические практикумы являются важной частью содержания обучения. Практикумы позволяют студентам педагогических ВУЗов развивать и тренировать коммуникативные умения в межличностном педагогическом общении. При успешной реализации психолого-педагогических практикумов у студента-выпускника формируется толерантность, а также интеллектуально-творческий, диагностический, коммуникационный, мотивационно-профессиональный потенциал личности. И кроме всего перечисленного, психолого-педагогические практикумы позволяют объединять в себе различные виды методов активного обучения. Психолого-педагогические практикумы обеспечивают эффективность формирования не только необходимых умений и навыков, но и подготовки будущих педагогов к творческой педагогической деятельности [4]. Развитие активной творческой личности – одна из важнейших проблем психологической и педагогической теории и практики. Идея обучения, направленного на развитие творческого потенциала, творческих возможностей личности лежит в основе многих современных подходов к образованию. Однако уровень развития интеллектуальных и творческих способностей является важнейшим критерием успешности человека во всех общественно значимых сферах деятельности [3]. К условиям и признакам творческой дея-

тельности относят «спрессованность», когда от момента целеполагания до определения способов достижения цели временной интервал минимален, а также «сопряженность» творчества руководителей и подчиненных в различных взаимных сочетаниях этих связей между собой [7].

Изучение работ психологов в области интеллекта и креативности привело к выводу о том, что формирование и развитие компетенций учащихся с одной стороны, обусловлено их интеллектом и креативностью, а с другой – способствует развитию их интеллекта и креативности. Причем первое реализуется на основании познавательной активности учащихся, направленной на усвоение, приобретение, применение уже имеющихся в опыте индивида (интеллектуальная деятельность, активность), а второе – на основании познавательной активности, направленной на создание совершенно нового, для чего в личном (общественном) опыте еще не существует готовых образцов (творческая активность). Кроме того, познавательная активность проявляется и развивается в соответствующей деятельности [6]. Креативность педагога – это еще и способность к реализации собственной индивидуальности, способность сделать свое существование творческим, т.е. таким, когда человек как личность и как профессионал способен предъявить нечто уникальное, неповторимое с помощью социально выработанных средств и в социально приемлемых формах, с одной стороны, а с другой – в таких, которые удовлетворяют самого человека [4]. Современный преподаватель находится в постоянном поиске эффективных методов обучения, умений организовывать студентов и находить с ними контакт и многое другое, так как с одной стороны меняются студенты и требования к их подготовке, с другой – преподавателям свойственно стремление дать студентам больше знаний, лучше выполнить свою сверхзадачу – воспитание и развитие подрастающего поколения.

Психолого-педагогические практикумы как учебная дисциплина изучается в педагогических вузах в соответствии с государственным стандартом высшего профессионального образования. Практикумы призваны помочь студентам овладеть основами практико-ориентированной психолого-педагогической деятельности и подразумевает преподавание в тренинговом режиме. При успешной реализации психолого-педагогических практикумов у студента-выпускника развивается интеллектуально-творческий, диагностический, коммуникационный, мотивационно-профессиональный потенциал личности.

Для подтверждения вышеизложенных теоретических предположение нами было организовано экспериментальное исследование [5], которое проводилось на базе Томского государственного педагогического университета педагогического факультета города Томска. В экспериментальном исследовании приняли участие студенты старших курсов очного и заочного обучения (24 человека) в возрасте от 20 до 45 лет. Исследование проводилось в несколько этапов. Для проведения экспериментального исследования нами использовались следующие методики:

1. Креативность (Н. Вишнякова). Цель – выявление уровня творческих склонностей личности и построение на их основе креативного профиля. Позволяет определять креативный резерв и творческий потенциал личности.
2. IQ-тест (Г. Айзенк). Цель – выявление коэффициента интеллекта человека.
3. Тест-опросник Айзенка (Г. Айзенк). Цель – выявление типа темперамента у студентов как будущих специалистов. Диагностика позволила выявить, что такое многогранное понятие как креативность проявляется в диагностируемой группе студентов. Преобладают у большинства студентов данной группы такие составляющие креативности как интуиция и эмоциональность (эмпатия), также в средней мере присутствуют воображение и чувство юмора. Однако творческого отношения к профессии у будущих специалистов очного отделения нет. Вероятно, это объясняется тем, что студенты за время педагогических практик не смогли полностью прочувствовать профессию из-за коротких сроков практики, а также из-за разнообразия целей, задач и направлений программ практик. Данный факт подтверждает необходимость внимательного отношения к области творчества и мотивации. Полученные данные IQ-теста позволили нам выявить общую картину уровня развития интеллекта у студентов старших курсов очного и заочного отделений.

Высокий уровень развития интеллекта незначительный. В основном преобладает средний уровень интеллекта, но при этом выражен низкий уровень IQ. Низкий уровень интеллекта у студентов может свидетельствовать об усталости от насыщенного школьного обучения или от низкой сосредоточенности на заданиях IQ-теста. В итоге нами были выявлены направления по активизации внимательности, сосредоточенности и интуиции с целью повышения уровня интеллекта у студентов. Тест-опросник Айзенка позволил получить данные об индивидуально-личностных особенностях личности студентов. В большей степени выражен холерический тип темперамента. Реже встречается меланхолический тип темперамента, но, тем не менее, студенты-меланхолики нуждаются в постоянном внимании педагога и необходимой своевременной помощи, дополнительной мотивации и поощрении. В равной степени выражены сангвинический и флегматический типы темперамента. Студенты-сангвиники хорошо и точно понимают поставленные перед ними задачи. Легко ориентируются в организационных и учебных вопросах. Студенты-флегматики же старательные и размеренные. В эмоциональных проявлениях очень скупы. Требуют контроля со стороны педагога при выполнении учебных задач с целью своевременного переключения внимания. По итогам диагностики типа темперамента выявлено, что необходимо оптимальное сочетание поощрения и контроля в работе студенческой группы, а также разработка в процессе обучения моделей поведения, которые необходимы для усвоения будущим педагогам для дальнейшей профессиональной деятельности.

Работа на формирующем этапе эксперимента велась последовательно и систематично. Для данного этапа исследования была разработана система тренинговых занятий для студентов очного отделения с целью развития профессионально-значимых качеств личности, развития мотивации к будущей профессии, развития творческих умений и навыков будущих специалистов с целью успешности дальнейшей профессиональной деятельности.

Программа включала занятия со студентами старшего курса в течение 7, 8 и 9 семестров, с периодичностью 1 раза в неделю, каждое занятие рассчитано на 2 учебных часа. Для осуществления данного этапа эксперимента нами была разработана программы, которая обеспечивала студентам развитие необходимых знаний, умений и навыков [5].

Задачи программы:

1. Расширение психологической компетентности студентов педагогического вуза, знания ими психолого-педагогических технологий и методик диагностики, обучения и воспитания;
2. Формирование у студентов мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию;
3. Расширение способности к проектированию и конструированию различных форм психолого-педагогической деятельности и моделированию образовательных и педагогических ситуаций в дошкольном образовательном учреждении, педагогических колледжах и училищах;
4. Выработка индивидуальной стратегии и тактики эффективной педагогической деятельности.

При составлении программы была учтена специфика группы, ее динамика, а также межличностные отношения между участниками. В программу каждого занятия были включены упражнения на снятие эмоционального напряжения, и упражнения на рефлекссию. Остальные упражнения составлялись в соответствии с целью и задачами занятия. Разработанная развивающая программа способствовала успешному развитию профессионально-значимых качеств личности посредством методов активного обучения.

В целом систематическая организация занятий с включением методов активного обучения позволяет развивать различные профессиональные умения и навыки у будущих специалистов, что закладывает основы успешной профессиональной деятельности.

Подводя итоги, необходимо отметить, что психолого-педагогические практикумы являются важным компонентом в подготовке будущих специалистов образования. Они предназначены сократить разрыв между получаемыми теоретическими знаниями и практическими умениями, которые так необходимы на практике педагогам дошкольного образования.

Литература

1. Афонькина, Ю. Как рождается профессиональное мастерство / Ю. Афонькина // Дошкольное воспитание. – 2002. – №12. С. 76 – 78.

2. Быкова, А. В. Тренинг креативности как средство развития самоактуализации личности студентов / А. В. Быкова // Сибирский психологический журнал. – 2008. – №29. С. 19 – 22.
3. Психология профессионального педагогического мышления / под. ред. М. М. Кашапова. – М. : изд-во «Институт психологии РАН», 2003. – 398 с.
4. Салманова, Д. А. Социально-педагогический тренинг как средство формирования педагогической культуры / Д.А. Салманова // Омский научный вестник. – 2007. – №6. С. 179 – 181.
5. Черевач, Г.Б., Родионова, О.Н. Профессиональный тренинг для педагогов дошкольного образования. Психолого-педагогические практикумы : учебно-методическое пособие / Г.Б. Черевач, О.Н. Родионова ; под. науч. ред. Г.Б. Черевач. – Томск : Издательство ТГПУ, 2013. – 116 с.
6. Шкерина, Л. В. Креативная компетентностно-ориентированная образовательная среда подготовки бакалавриата – будущего учителя / Л. В. Шкерина // Психология обучения. – 2010. – №10. С. 65 – 80.
7. Яркова, Е. В. Роль творчества в процессе самосуществования человека / Е. В. Яркова // Психология обучения. – 2010. – №4. С. 57–63.

О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ В ОБЛАСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ИНТЕРЬЕРА

К. С. Шабанова, Н. В. Скачкова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Человеческие ресурсы – наибольшая ценность для любой организации. Однако в большинстве случаев ее не учитывают в квартальных и годовых балансах, она значительно влияет на прибыль компании, чем любой другой актив [3].

«Подбор кадров - определение психологических и профессиональных качеств людей с целью определения их соответствия конкретной работе. При подборе кадров учитываются: желание или нежелание кандидата заниматься данной деятельностью, способность выполнять эффективно данную деятельность и потребность предприятия в данных работниках [2]. Важно отметить, что требования предъявляемые работодателями практически одинаковы во всех сферах, но дизайн, как и прогресс постоянно развиваются и требуют к себе особого внимания. Так как дизайнер – это своего рода миниархитектор, занимающийся продумыванием планировки помещения, подборкой отделочных материалов, но и на этом его компетенции не заканчиваются порой на дизайнера возлагаются обязанности проектировщика и прораба. Грамотный проект – залог успеха. Эта истина верна не только для больших индустриальных проектов, но и при создании дизайна интерьера. Данная тема, безусловно, актуальна, т.к. подбор профессиональных кадров в области компьютерного моделирования интерьера и дизайна в целом должен отличаться от стереотипных требований при устройстве на работу.

Дизайн по определению – это современное искусство художественного конструирования, разработка образцов рационального построения предметной среды. Само слово «дизайн» – от английского «design» – проект, план, рисунок – термин, обозначающий разновидность художественно-проектной деятельности, охватывающей создание предметной среды (машин, вещей, интерьеров) и основанной на принципах сочетания удобства, экономичности и красоты [1]. Также многозначна и многопланова профессия дизайнера, которая имеет несколько квалификаций: графический дизайн, промышленный дизайн, дизайн костюма, дизайн среды (интерьера и ландшафтный), дизайн транспортных средств, архитектурный дизайн.

Простому человеку сложно понять и соотнести с действительностью чертежи, поэтому в дизайне начали использовать трёхмерные модели пространства и предметов, которые изображены гораздо четче и даже близки по качеству к фотографии, они помогают лучше представить, как будет выглядеть дизайн-проект и по надобности внести какие-либо изменения.

Для того чтобы быть хорошим дизайнером, нужно не просто иметь богатую фантазию, но и идти в ногу со временем – следить за последними новинками моды и тенденциями на рынке. А также «быть в теме» технической стороны профессии: уметь работать в специализированных компьютерных программах для дизайнера таких как: SketchUp, Sweet Home 3D, AutoCAD, Autodesk 3ds Max, ArchiCAD [1]. Данные программы позволяют реалистично визуализировать объекты профессионального архитектурно-строительного проектирования самой разной сложности, постоянно дополняя их новыми возможностями. Кроме того, дают возможность компоновать их, задавать траектории перемещений и в конечном итоге даже создавать полноценное видео с участием трехмерных моделей.

Разумеется, трехмерные модели используются в демонстрационных целях. Они незаменимы для презентаций, выставок, а также используются в работе с заказчиками, когда необходимо наглядно показать, каким будет конечный результат. К тому же, методы трехмерного моделирования нужны там, где нужно показать в объеме уже готовые объекты. Хотя такая работа, конечно же, требует у специалиста серьезных навыков.

На дизайнера возлагаются большие надежды со стороны руководства, от него зависят престиж и репутация агентства. По этой причине предъявляются серьезные требования: творческие и художественные способности; развитый эстетический и художественный вкус; креативность; способность к восприятию пространственного соотношения предметов; цветовое восприятие; внимание к деталям; способность к созданию образа по словесному описанию; способность к зрительным представлениям, умение предвидеть результат; абстрактность, ассоциативность и гибкость мышления; интуитивное мышление; навыки черчения; способность к конструированию и проектированию; умение предвидеть результат; художественные способности; чувство вкуса, гармонии и симметрии.

Как мы уже успели заметить, требований к личным качествам дизайнера предъявляется не мало, но помимо этого он должен обладать и определенными профессиональными навыками, такими как: умение рисовать как на бумаге, так и в специальных компьютерных программах; знание особенностей планировки; разбираться в отделочных материалах; умение вести финансовую отчетность деятельности дизайн-проекта; обладать способностью к длительной кропотливой работе; практические навыки ведения переговоров с клиентами.

Профессия – дизайнер, без сомнения считается одной из самых престижных и модных. Обладая всеми вышеперечисленными навыками и компетенциями, дизайнер обречен на успех. Такие специалисты востребованы на рынке труда. Занимаясь любимым делом, дизайнер реализует свои творческие фантазии и замыслы, интересная работа и возможность разрабатывать и воплощать в жизнь новые проекты, беспрерывно развивает специалиста и не дает ему застаиваться на месте. Как правило, у дизайнеров интерьеров высокая оплата труда, так как к их услугам обращаются состоятельные люди.

Применив дизайн ко всей жизни, мир вокруг нас стал бы абсолютно другим – гораздо ярче, выразительнее, эмоциональнее и интереснее. Но, к сожалению, спасти мир рукотворной красотой могут далеко не все [4].

Литература

1. Образование.ru. Профессия дизайнер. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.obrazovanie66.ru/main_prof.php?profid=314 – 2.11.2013
2. Помощник кадровика. HR-словарь. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.help-hr.ru/catalog/likbez/element.php> / – 1.11.2013
3. Саакян А.К. Управление персоналом в организации / А. К. Саакян. – СПб: Питер, 2002. – 176 с.
4. READMAS: Дизайнер – профессия не из легких – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://readmas.ru/design/dizajner-professiya-ne-iz-lyogkix.html> – 2.11.2013

ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.А. Шатрова

*Областное государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного образования «Учебно-методический центр
дополнительного профессионального образования», г. Томск*

В современных условиях развития и модернизации российского общества особое внимание уделяется рассмотрению такого феномена, как здоровье. Несмотря на то, что понятие «здоровье» интересует ученых с древних времен, длительное время оно определялось как проблема индивидуально-личностного бытия, имеющая значение, главным образом, для выживания и развития отдельного индивида. В настоящее

время здоровье приобретает значение сложного и глобального социокультурного явления и является одним из приоритетных направлений развития в России.

В исследовательском поле здоровье как сложный феномен находится с древних времен (Платон, Гиппократ, Авиценна и др.). Однако вопрос о его определении, видах, детерминантах остается открытым, особенно в контексте профессионального здоровья.

В настоящее время проблема профессионального здоровья привлекает к себе внимание различных специалистов. Но, несмотря на это, пока еще не сложилось общее мнение о том, какое содержание следует вкладывать в данное понятие.

Современный труд может оказывать разное воздействие на здоровье, как положительное, так и отрицательное. Негативное влияние может быть вызвано влиянием неблагоприятных условий труда (перенапряжением, перегрузками, психотравмирующими факторами и т.д.), которые способны повлечь за собой не только профессиональные деформации личности, но и в крайних случаях их проявления – профессиональные заболевания, вплоть до необходимости сменить род занятий или совсем прекратить профессиональную деятельность.

Высокий потенциал здоровья является одним из главных ресурсов любой эффективной деятельности. Педагогическая деятельность предполагает постоянное взаимодействие с людьми, что требует от педагога мобилизации всех ресурсов (физических, психологических и т.д.). К тому же социальная ситуация в настоящий момент характеризуется высоким темпом жизни, большими скоростями, возросшей ответственностью в условиях модернизации школы, что ведет к дополнительному нервно-психическому напряжению. Постоянное напряжение снижает работоспособность, повышает утомляемость, приводит к эмоциональному выгоранию, к снижению показателей психических процессов (памяти, внимания, мышления), что напрямую отражается на результатах деятельности.

Профессионально обусловленное состояние здоровья педагогов вызывает особую тревогу: ведь от здоровья педагогов в огромной степени зависит состояние здоровья подрастающего поколения, будущего страны. В многочисленных исследованиях показано, что педагоги как профессиональная группа отличаются крайне низкими показателями физического и психического здоровья. Эти показатели снижаются по мере увеличения стажа работы. Для педагогов со стажем работы 10-15 лет характерны «педагогические кризы», «истощение», «сгорание» [2, с.88]. Значительное ухудшение здоровья и работоспособности приходится на самый продуктивный для педагога период с 35 до 45 лет. Эти проблемы усугубляются недостаточным уровнем развития коммуникативных способностей и навыков саморегуляции у значительной части педагогов [1, с. 91].

К настоящему времени накоплен значительный объем научных знаний о сущности здоровья как сложного феномена (А.Я. Иванюшкин, 1982; В.П. Казначеев, 1998; Ю.Л. Лисицин, 1982; О.И. Сукманский, 1983 и др.).

Исследования психологического аспекта здоровья (Б.С.Братусь, 1988; И.В. Дубровина, 1998; О.И. Даниленко, 1996; Л.Д. Демина, 2002; В.А. Сонин и др.) посвящены определению теоретико-методологических основ здоровья личности, факторов и условий его сохранения и укрепления. В разработку психологической теории профессионального здоровья учителя значительный вклад внесли научные труды В.З. Когана (1995), Л.М. Митиной (1998), В.А. Полесского (1995), Г.С. Никифорова (2002) и др.

В целом проблему профессионального здоровья педагога по степени значимости следует рассматривать в контексте общей концепции охраны здоровья нации, так как именно от педагога в большей степени зависит здоровье подрастающего поколения. Поэтому задача сохранения и укрепления профессионального здоровья педагогов является одной из первоочередных. В связи с этим можно утверждать, что педагогическая деятельность должна осуществляться человеком, обладающим профессиональным здоровьем. Ведь только профессионально здоровый педагог может создать условия для формирования здорового поколения.

Названная проблема требует дальнейшего изучения в теоретическом, экспериментальном и прикладном аспектах. В рамках проводимого исследования на базе областного государственного образовательного учреждения дополнительного образования «Учебно-методический центр дополнительного профессионального образования» изучалось отношение к здоровому образу жизни среди педагогов.

Результаты исследования показали, что оценивают себя здоровыми людьми лишь 20 % педагогов, регулярно делают утреннюю гимнастику – 4,5%, занимаются спортом – 5%, часто испытывают стресс – 60%, вступают в конфликты – 20%, низкая культура здоровья и неграмотность в вопросах здоровьесбережения – 98%.

Таким образом, из результатов видно, что главной проблемой является низкая престижность здоровья, недостаточное осознание педагогом ценности здоровья. Кардинально изменить положение вещей может целенаправленная работа, проводимая в рамках образовательного учреждения по созданию условий здоровьесбережения, которая, по мнению 90% респондентов не проводится. Именно в образовательном учреждении нужно формировать ценности здоровья, здорового образа жизни. Однако этой работе не уделяется должного внимания в ОУ.

В ОГБОУ ДО «УМЦ ДПО» создаются условия для сохранения и укрепления здоровья педагогов.

Главной целью является, создание системы по сохранению и укреплению здоровья педагогов образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования.

Задачи:

- сформировать здоровьесберегающую компетентность педагогов;
- создать условия для использования в образовательном процессе здоровьесберегающих образовательных технологий;
- обеспечить научно-методическое сопровождение образовательных учреждений, осуществляющих деятельность по здоровьесбережению педагогов;

- создать систему мониторинга за состоянием здоровья педагогов.

Для сохранения и укрепления профессионального здоровья необходимо активизировать личностные резервы педагогов. Одним из таких резервов, на наш взгляд, является здоровьесберегающая компетентность педагогов.

Здоровьесберегающую компетентность мы рассматриваем как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к здоровьесберегающей деятельности в образовательной среде, основанной на интеграции знаний, умений и опыта.

Нами разработана структура здоровьесберегающей компетентности педагога, включающая в себя следующие компоненты:

- *ценностно-мотивационный*, который проявляется в интересе и потребностях педагога к формированию здоровьесберегающей компетентности;
- *когнитивный*, который представлен системой знаний о закономерностях сохранения и развития здоровья, и стремления к самообразованию в вопросах здоровьесбережения;
- *операционально-технологический*, который проявляется в готовности реализации поведенческих моделей здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологий и способности к самосовершенствованию собственного здоровья (профессионального здоровья);
- *компонент личностных и профессиональных качеств педагога:*
- *личностные качества:*
 - организованность, ответственность за собственное здоровье, доброжелательность, требовательность к себе, трудолюбие, работоспособность, инициативность, энергичность, настойчивость, решительность, самообладание и др.
- *профессионально-значимые качества:*
 - интерес к людям, любовь к детям, тактичность, эмпатия, толерантность, рефлексия и др [4, с.].

Нами определены направления деятельности для формирования здоровьесберегающей компетентности педагогов:

1. Диагностика и мониторинг: данное направление предполагает проведение диагностики и мониторинга состояния здоровья педагогов; мониторинга формирования здоровьесберегающей компетентности педагогов.
2. Просвещение: повышение профессионализма педагогов через курсы повышения квалификации (модуль «Сохранение и укрепление профессионального здоровья педагога»), семинары «Профилактика профессионального выгорания педагога». Разработаны методические рекомендации для педагогов «Использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе ОУ НПО/СПО».
3. Профилактика:

Разработана областная целевая комплексная программа «Образование и здоровье». Цель программы – создание условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья обучающихся и педагогических работников образовательных учреждений НПО/СПО Томской области.

Основные направления программы:

- мониторинг состояния здоровья участников образовательного процесса;
- повышение квалификации педагогических работников по вопросам здоровьесбережения;
- профилактическая работа по сохранению и укреплению здоровья участников образовательного процесса;
- научно-методическое обеспечение программы;
- психолого-педагогическое сопровождение программы.

Еще одним средством профилактики сохранения и укрепления здоровья педагогов является областная научно-практическая лаборатория по апробации здоровьесберегающих образовательных технологий. Лаборатория создана и работает с целью повышения уровня здоровьесберегающей компетентности педагогических работников как фактора сохранения и укрепления их профессионального здоровья. Участниками областной лаборатории являются руководители, преподаватели, социальные педагоги, педагоги-психологи. В рамках лаборатории педагогические работники приобретают теоретические знания о здоровьесбережении, приемы по саморегуляции психоэмоционального напряжения, навыки снятия стрессового состояния и т.д.

Создан кабинет «Профилактики негативных эмоциональных проявлений». Работа кабинета направлена на профилактику социально-негативных явлений среди обучающихся, студентов и педагогических работников образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования Томской области.

Таким образом, мы можем отметить, что в области сложилась система по сохранению и укреплению здоровья педагогов образовательных учреждений НПО/СПО; созданы условия для формирования здоровьесберегающей компетентности педагогов образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования.

Литература

1. Белослудцева, Н.В. Психолого-педагогическая компетентность как фактор сохранения и укрепления профессионального здоровья учителя. // Педагог XXI века: профессиональное становление и развитие: материалы Всероссийской научно-практической конференции/ сост. Т.С.Панина, Н.В.Костюк и т.д. – Кемерово: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2010. 91-92с.
2. Дочкина, Н.Л. Комплексный подход к сохранению здоровья педагога. // Педагог XXI века: профессиональное становление и развитие: материалы Всероссийской научно-практической конф./ сост. Т.С.Панина, Н.В.Костюк и т.д. – Кемерово, 2010. 88-89с.

3. Шатрова, Е.А. Моделирование здоровьесберегающей компетентности педагога. / Межвузовская научная конференция-семинар молодых ученых по результатам исследований в области психологии, педагогики и социологии (25 декабря 2009г., г.Красноярск): Сборник трудов в 3 ч. Ч.3. / Под общ.ред. Я.А. Максимова; Научно-инновационный центр. – Красноярск, 2010 – 124с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В. Н. Кобякова¹, В. Н. Яковенко²

¹Томский государственный педагогический университет,

*²Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 37 г. Томска*

Дать образование и не внушить моральных и
гражданских принципов – значит, воспитать
ещё одну угрозу обществу.

Теодор Рузвельт

В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования нами была проведена систематизация опыта деятельности школы, которая позволила определить целевые установки для создания Программы гражданского образования.

Программа гражданского образования МАОУСОШ № 37 разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, утвержденном приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 г. № 1897, где подчеркивается, что стандарт направлен на обеспечение: формирования российской гражданской идентичности обучающихся, духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся и сохранения их здоровья [3].

Программа разработана на основе базовых национальных ценностей российского общества, таких, как патриотизм, гражданственность, семья, здоровье, творчество, наука, искусство, и направлена на развитие и воспитание компетентного гражданина России, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённого в духовных и культурных традициях многонационального народа России. А так же на основе Концепции модернизации российского образования, определяющая цель которого «... ориентации образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся,

т.е. ключевые компетентности, определяющие современное качество образования». Концепция определяет важнейшие задачи воспитания: «... формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда» [1].

На основании этого разработана и реализация Программы гражданского образования в условиях общеобразовательной школы современна и актуальна.

Главной целью гражданского образования является воспитание гражданина в демократическом государстве, гражданском обществе. Гражданское образование направлено на формирование гражданской компетентности личности.

Гражданская компетентность личности – совокупность готовности и способностей, позволяющих ей активно, ответственно и эффективно реализовать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применить свои знания и умения на практике [1].

Гражданская компетентность рассматривается, как универсальная способность человека участвовать в решении общих дел местного сообщества, своей страны и человечества в целом [2].

Гражданская компетентность может быть раскрыта через ряд ключевых компетентностей, каждая из которых удерживается определенным набором способностей:

- Исследовательская компетентность – способности, связанные с анализом и оценкой текущей социальной ситуации.
- Компетентность социального выбора – способности, связанные с умением осуществлять выбор и принять решение в конкретной социальной ситуации. При столкновении с конкретными социальными проблемами.
- Компетентность социального действия – способности, связанные с задачами по реализации сделанного выбора, принятого решения.
- Коммуникативная компетентность – способности взаимодействия с другими людьми (включая толерантность), прежде всего при решении социальных проблем.
- Учебная компетентность – способности, связанные с необходимостью дальнейшего образования в постоянно изменяющихся социальных условиях [2].

Результатом реализации программы должно стать формирование гражданской идентичности обучающихся.

Гражданская идентичность школьника есть результат процесса соотнесения себя с гражданской общностью, с ее ценностями и нормами, который выводит учащегося на осознание своей принадлежности к гражданской общности, на осознание себя как гражданина своей страны, как члена гражданского общества.

Факторы влияния на формирование гражданской идентичности: язык, система образования, СМИ, семья, социальное окружение, культура, спорт, правовая база, законы, правила и т.п.), нравственные нормы.

Актуальность данной программы заключается в поиске принципиально новых подходов к организации образовательной и воспитательной работы с обучающимися, направленной на подготовку и включение их в жизнь демократического государства и гражданского общества; на приобретение ими собственного социального опыта, позволяющего на практике включаться в гражданско-правовые отношения; на становление информированных, ответственных и вовлеченных в общественную жизнь граждан с высоким уровнем гражданской позиции.

Востребованность данной образовательной программы основана на формирующейся потребности образовательного сообщества в создании и внедрении новых организационных форм гражданского образования, которые как важнейшая сфера образования нуждаются в принципиальном изменении стиля взаимоотношений детей и взрослых, родителей и педагогов, школы, социума.

Цель Программы: формирование гражданской компетентности и гражданской идентичности обучающихся в условиях общеобразовательной школы.

Цель достигается через решение следующих задач:

1. Разработать и апробировать комплексную модель гражданского образования в условиях МАОУ СОШ № 37.
2. Сформировать у обучающихся основополагающие ценности российской культуры, определяющие гражданское самосознание, т.е. становление общероссийской гражданской идентичности.
3. Развить навыки социальной практики средствами ученического самоуправления и социального проектирования.
4. Развивать социальную активность и коммуникативные способности обучающихся, стремление к позитивным социально-значимым преобразованиям.
5. Сформировать навыки толерантного взаимодействия обучающихся.
6. Апробировать новые организационные формы гражданского образования.

Программа разработана для обучающихся 5-9 классов.

Ведущими формами организации образовательного процесса являются: практические занятия, лекционные занятия, проектная деятельность, индивидуальные и групповые консультации, тренинги, мастер-классы, круглые столы, ролевые игры, участие в исследовательской деятельности, дискуссии. Предпочтение отдается современным активным и интерактивным формам деятельности.

Каждое образовательное учреждение вправе самостоятельно проектировать условия гражданского образования. Выбор той или иной модели гражданского образования определяется спецификой образовательного учреждения. В нашей школе действует комплексная модель гражданского образования, в основе которой:

1. Образование через учебные предметы;
2. Демократический уклад всей школьной жизни (развитие ученического самоуправления, применение технологии «Демократическая республика», участие старшеклассников в деятельности Управляющего совета школы);
3. Работа объединений дополнительного образования;
4. Центр гражданского образования «Школа навигаторов»;
5. Центр этнокультурного образования «Радуга толерантности»;
6. Практика социального проектирования как способа реализации гражданских инициатив;
7. Социальное партнерство.

Модель носит интегрированный характер.

Новизна и эффективность Программы заключается в следующем:

- в разработке и апробации комплексной организационно – педагогической модели гражданского образования школьников в условиях МАОУ СОШ № 37 и реализации ФГОС;
- в разработке и апробации содержания, современных методов и использовании новых организационных форм гражданского образования;
- в апробации модели гражданского образования в условиях социального партнерства и сетевого взаимодействия;
- в создании современных интегрированных программ, их методическом и дидактическом обеспечении.

Основные направления реализации Программы

- Гражданско-патриотическое:
- Духовно-нравственное:
- Воспитание положительного отношения к труду и творчеству:
- Здоровьесберегающее:
- Социокультурное и медиакультурное воспитание:
- Правовое и культура безопасности:
- Формирование коммуникативной культуры:

Программой предлагается приоритетным применение технологий на основе личностно-ориентированного подхода и на основе компетентностного подхода. Образовательные технологии используются: на основных учебных предметах, а также в дополнительном образовании, во внеурочном процессе, в проектной деятельности.

Программа реализуется в сетевом взаимодействии. Школе присвоен статус базового образовательного учреждения ОГБУ «Региональный центр развития образования», участвующего в реализации:

- регионального сетевого образовательного проекта «Развитие социального проектирования в образовательных учреждениях Томской области на 2010-2015 годы»,
- регионального проекта «Развитие государственно-общественного управления образованием Томской области на 2010-2015 годы».

Постоянно расширяя круг социальных партнеров, мы достигнем общественно значимого результата. Школа осуществляет сотрудничество,

как с организациями системы образования, так и с необразовательными организациями.

Результат реализации программы – формирование гражданской идентичности обучающихся.

Перспективы развития Программы:

- дальнейший поиск сетевых партнеров, в том числе используя возможности дистанционного взаимодействия, заключение договоров, создание плана совместной деятельности. Считаем, что данное направление развития является актуальным для развития Муниципальной и Региональной систем образования;
- апробация комплексной модели гражданского образования в условиях МАОУ СОШ № 37;
- данная модель реализации программы будет способствовать открытости школы, привлечению родительской общественности к участию в школьной жизни ребёнка и в работе школы в целом;
- апробация новых организационных форм гражданского образования;
- развитие социального проектирования как способа реализации гражданских инициатив;
- оформление и распространение результатов реализации Программы.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года.
2. «О гражданском образовании учащихся общеобразовательных учреждений Российской Федерации» Письмо Минобрнауки России от 15 января 2003 г. № 13-51-08/13.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Минобрнауки России от 17.12.2012 г. № 1897.

СОЗДАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ

В. Н. Кобякова¹, В. Н. Яковенко²

¹Томский государственный педагогический университет,

*²Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 37, г. Томск*

Чтобы сделать ребенка умным и рассудительным,
сделайте его крепким и здоровым.

Ж.-Ж. Руссо

Современная школа предъявляет повышенные требования к учащимся. Огромный поток информации, социальные и экономические стрессы, жёсткие психофизиологические условия, находят своё отражение в развитии личности школьника и в формировании его здоровья.

Проблема совершенствования школьного физического воспитания в России всё больше привлекает внимание специалистов. Отмечается, что уровень физического, психического и социального здоровья имеет тенденцию к снижению. Неблагоприятные экологические факторы, неполноценное питание, ограничение физической нагрузки приводит к росту количества детей с различными хроническими заболеваниями. На фоне этого отмечается нарушение психоэмоционального равновесия в поведении детей – тревожность, агрессивность, конфликтность, обидчивость – очевидная реальность современного времени.

За годы школьной жизни у большинства учащихся ухудшаются показатели здоровья. Одиннадцать лет ребёнок проводит в школе и на этом этапе социализации личности можно и нужно сформировать у него сознательное отношение к своему здоровью. К сожалению, образовательный процесс до сих пор направлен на развитие интеллектуальных способностей ребят, достижение высоких показателей ЕГЭ, в ущерб формированию умений и навыков здорового образа жизни. Таким образом, говоря о приоритетах в образовании, закономерно во главу угла ставить вопросы здоровьесбережения учащихся. Перед школой встают две задачи. Во-первых, сохранить, поддержать, укрепить тот уровень здоровья, с которым ребенок приходит в ОУ. Во-вторых, воспитать у него ценностное отношение к собственному здоровью, обучить его основам ЗОЖ.

Принцип сохранения и укрепления здоровья, связанный с педагогическим воздействием, является интегративным: его соблюдение обеспечивает человеку совершенствование механизмов сохранения и повышения адаптационных резервов своего организма путем целенаправленного оздоровления собственного образа жизни.

Определяя основные концептуальные подходы к проектированию здоровьесберегающей среды в МАОУ СОШ № 37, мы ориентируемся на определении понятия здоровья, представленном в Уставе Всемирной организации здравоохранения: «Здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов». Поэтому при определении путей и средств влияния здоровьесберегающей среды на формирование, укрепление и сохранение здоровья обучающихся мы исходили из компонентов физического, психического, социального здоровья человека.

Здоровьесберегающая среда образовательного учреждения определяется как совокупности управленческих, организационных, обучающих условий, направленных на формирование, укрепление и сохранение социального, физического, психического здоровья и адаптации школьников на основе психолого-педагогических и медико-физиологических средств и методов сопровождения образовательного процесса, профилактики факторов «риска», реализации комплекса межведомственных оздоровительных мероприятий [1].

Здоровьеформирующее образование – это педагогический процесс, направленный на формирование и развитие у субъектов пози-

тивной, устойчивой ориентации на сохранение здоровья, как необходимого условия жизнеспособности.

Образовательная среда – совокупность факторов, формируемая укладом жизнедеятельности школы: материальные ресурсы школы, организация учебного процесса, питания, медицинской помощи, психологический климат (Глоссарий ФГОС).

Перечислим следующие факторы образовательной среды, значимые для сохранения здоровья обучающихся:

- формирование у обучающихся мотивации, практических навыков и умений, соответствующих здоровому образу жизни;
- массовость и добровольность участия детей в предлагаемых видах и формах деятельности по формированию здорового образа жизни;
- формирование сознательного гигиенического поведения;
- улучшение показателей здоровья обучающихся и педагогов.

Здоровье – это богатство, которое мы получаем один раз в жизни, а тратим – всю жизнь, поэтому педагоги, родители должны сформировать у детей глубокое научное понимание сущности здорового образа жизни, его житейской ценности. Здоровье детей – это политика, в которой заложено наше будущее и мы за это будущее в ответе. Сохранение и укрепление здоровья обучающихся является важнейшей и приоритетной задачей нашей школы.

Литература

1. Здоровый образ жизни: модели, программы, проекты: сборник программно-методических материалов. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2006. – 61с.
2. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА ДЕМОНСТРАЦИИ НА ПРЕДМЕТЕ «ОСНОВЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ, МЕТРОЛОГИИ И ТЕХНИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ»

Т. Г. Якушева

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Процесс обучения – важнейший педагогический процесс. В процессе обучения происходит приобретение знаний студентами, в результате расширяется кругозор, формируются практические и теоретические умения и навыки. Процесс обучения – специально организованная познавательная деятельность с целью ускорения овладения знаний по предмету. На основе применения современных форм и методов преподавания, исходя из поиска доступности и наглядности информации, возникла необходимость создания демонстраций технических деталей в объемном сопряжении. Это позволило студентам лучше воспринимать информацию и ориентироваться в различных видах соединений, и правильно понимать сущность каждой детали.

Графический метод демонстрации объектов на предмете «Основы стандартизации, метрологии и технических измерений», позволяет заменить воображение и использование тяжелых металлических предметов на просмотр наглядного пособия в процессе сопряжения деталей, их взаимодействия с другими видами соединений.

3D MAX изображение – это трехмерная модель изображения. Построение простых геометрических форм в 3D MAX на первом этапе – выбор необходимых параметров: длина, высота, радиус и т.д. Затем на сетчатой поверхности наносится фигура детали на разных уровнях. Добавление анимации позволит детали двигаться с другими деталями.

Плюсы 3D моделей перед реальными моделями заключается в простоте подачи материала, ведь посредством проектора или интерактивной доски информация выводится сразу всем студентам, в то время как реальную модель приходится показывать каждому студенту.

Так же выбрана программа 3D MAX STUDIO, в которой будут создаваться модели с улучшенными свойствами: богатство инструментария, множество настроек и удобный интерфейс, позволяющий увеличить качество. На примере шпоночного соединения, который построен графически – рис. 1 и зубчатого колеса – рис. 2, фотография 3D MAX видна разница в качестве изображений.

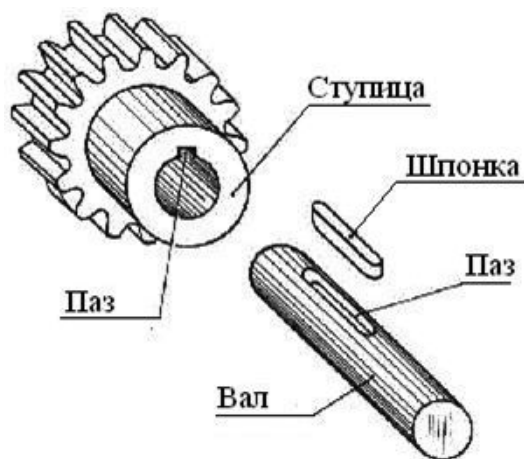


Рис. 1



Рис. 2

Такое пособие позволяет студентам легко просматривать объект с любой удобной стороны и под любым ракурсом. Нет необходимости каждому студенту подходить и рассматривать объект, ограничивая подход другим, а в течении долгого периода можно проводить расчеты параметров, и при необходимости обращаться к нужным участкам детали. И самое главное – безопасность работы, так исключается возможность травматизма. Наглядность образа, возникшего у студента – есть показатель простоты и понятности. Демонстрация объекта во время лекционного материала способствует не только лучшему запоминанию учебного материала, но и развивается познавательный интерес.

Наши авторы

- Абдухаирова А.Т. – Кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Андреев В.И. – Доктор педагогических наук, Академик Российской Академии Образования, заслуженный
деятель науки РФ, профессор кафедры педагогики института педагогики и психологии
Казанский (Приволжский) Федеральный университет, г. Казань
andreev_v_i@yandex.ru
- Андреева Ю. В. – Доктор педагогических наук, профессор кафедры журналистики факультета журналистики и
социологии
Казанский (Приволжский) Федеральный университет, г. Казань
andreevsemen@mail.ru
- Асылханов Ш.Б. – Студент
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Атрошкина А.А. – Доцент
Сибирский государственный индустриальный университет,
г. Новокузнецк
atro82@mail.ru
- Багдасарова В.Е. – Кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург
bag-tina@yandex.ru
- Бандаевский Г.И. – Кандидат технических наук, доцент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
alfatex_06@mail.ru
- Богданец В.Н. – Преподаватель-организатор основ безопасности жизнедеятельности
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Северский лицей», ЗАТО Северск
slava11.07@mail.ru
- Бодрова А.Ш. – Кандидат философских наук, доцент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
Alfra65@mail.ru
- Вигелина П. – Студент
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Волынцева О.В. – Преподаватель спецдисциплин
Областное государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессио-
нального образования «Томский колледж дизайна и сервиса»
- Гун А. – Студент
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Дегтярева Т.И. – Старший преподаватель
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
tatiana354@mail.ru
- Дмитриев А.Г. – Аспирант
Томский государственный архитектурно-строительный университет,
г. Томск
- Залюбовская И.С. – Учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Северский лицей», ЗАТО Северск
- Земцова А.Л. – Кандидат педагогических наук, преподаватель
Областное государственное бюджетное образовательное учреждение среднего
профессионального образования «Томский лесотехнический техникум», г. Томск
anzem@sibmail.com

- Идрисов Ф.Ф. – Доктор технических наук, профессор
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
Farit.Idrisov@mail.ru
- Имамова Л.Б. – Магистрант
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
lyudmilaim@mail.ru
- Имамова Е.Е. – Студент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
- Исаева Ж.В. – Преподаватель художественных дисциплин
ОГБОУ СПО Томский колледж дизайна и сервиса, г. Томск
isaeva78@mail.ru
- Истомина С.В. – Учитель технологии
МАОУ гимназия №29 г. Томска
svista@bk.ru
- Касенов Б.Е. – Студент
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Керимбаева А.И. – Студент
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Кириленко Ю.Н. – Старший научный сотрудник лаборатории сравнительного анализа образовательных систем и международных программ ФГНУ ИРОС РАО
kirilenko_juilia@list.ru
- Кобякова В.Н. – Зам. декана факультета технологии и предпринимательства
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
kobyakova67@mail.ru
- Колесникова Е.В. – Кандидат биологических наук, доцент, декан факультета технологии и предпринимательства
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
kolesnikovaev@tspu.edu.ru
- Коханенко А.П. – Доктор физико-математических наук, профессор
Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск
kokh@elefot.tsu.ru
- Купельдеева А.А. – Магистрант
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Куприянова Ю.А. – Магистрант
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
- Курманбаев А.А. – Кандидат педагогических наук, доцент
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
Amah@mail.ru
- Куровский В.Н. – Доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник
ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО
v.kurovskii@yandex.ru
- Ларионова О.Ю. – Преподаватель – организатор ОБЖ
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №43, г. Томск
larika833@gmail.com
- Липовка С.В. – Магистрант
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
s_lipovka@mail.ru

- Ложилова М.А. – Старший преподаватель
Юргинский технологический институт Национального исследовательского Томского политехнического университета
marisha20@bk.ru
- Лыба А.А. – Зав. кафедрой сопровождения инноваций в образовании ТОИПКРО
lyba_alla@mail.ru
- Мазенина А.Н. – Мастер производственного обучения
ОГБОУ СПО Томский индустриальный техникум,
г. Томск
sashulchik@mail2000.ru
- Маслова Ю.В. – Аспирант
Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск
mas22lova@sibmail.com
- Мирошниченко Ю.Ю. – Кандидат химических наук, доцент
Национальный Исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск
j_kulmanakova@mail.ru
- Муравьева О.А. – Студент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
- Найман Е.А. – Заведующий лабораторией, доктор философских наук
ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО
- Никитин Ю.А. – Кандидат педагогических наук, профессор, декан факультета технологии и ППО
ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования им. М. Шукшина», г. Бийск
ftippo@bigpi.biysk.ru
- Носов Д.В. – Учитель технологии
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 4 имени И. С. Черных, г. Томск
karycha@sibmail.com
- Носова Е.Г. – Старший методист
Областное государственное образовательное бюджетное учреждение дополнительного образования детей «Дом техники», г. Томск
karycha@sibmail.com
- Нурбосынова Г.С. – Старший преподаватель
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Передерина И.А. – Кандидат химических наук, доцент
Сибирский государственный медицинский университет, г. Томск
perederina.irina@yandex.ru
- Плотникова Е.Н. – Магистрант
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
ladykatrinblack@mail.ru
- Подрезова И.И. – Учитель русского языка и литературы, Заслуженный учитель Российской Федерации
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 36, г. Томск
podrezova_irina@sibmail.com
- Попадейкина А.Ю. – Магистрант
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
alena_popadeikina502@mail.ru
- Постникова И.В. – Магистрант
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
postnikovailona@yandex.ru

- Пяткина Г.Н. – Старший научный сотрудник
ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО
- Родионова О.Н. – Магистрант
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
- Рахимбеков А.Ж. – Кандидат физико-математических наук, доцент, профессор, чл-корр. Балтийской педагогической академии, заведующий кафедрой профессионального обучения
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
rahim_tal@mail.ru
- Романова Л.А. – Заместитель декана факультета технологии и ППО
ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования им. М. Шукшина», г. Бийск
rla_biysk@mail.ru
- Самсонова Н.Н. – Учитель технологии, завуч по УР
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 36, г. Томск
- Сацута В.М. – Методист
ОГБОУ НПО «Первомайский профессиональный лицей № 38»
Томская область, Первомайский район
- Синогина Е.С. – Кандидат физико-математических наук, доцент, директор учебно-методического центра
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
sinogina2004@mail.ru
- Скачкова Н.В. – Кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой технологии и предпринимательства
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
nvs-07@mail.ru
- Эндрю Тарговски – Профессор, доктор
ЗАПАДНЫЙ МИЧИГАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ,
Колледж бизнеса Хаворф (КБХ),
Директор Центра Устойчивых бизнес-практик,
Почетный Президент Международного Общества Сравнительного Исследования Цивилизаций,
Америка
- Тверякова Е.Н. – Кандидат химических наук, доцент
Сибирский государственный медицинский университет, Томск
e.tveryakova@mail.ru
- Токанова А.К. – Студент
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Трофимова Н.О. – Учитель технологии
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 4 им. И. С. Черных, г. Томск
an-na2002@yandex.ru
- Турганова М.М. – Старший преподаватель
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Уразалиев У.И. – Профессор
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахстан
- Харина Н.В. – Кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО
- Фатеева Я.С. – Преподаватель – организатор основ безопасности жизнедеятельности
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Октябрьская средняя общеобразовательная школа» Томского района
aroslawa88@mail.ru

- Филимонова И.Л. – Кандидат химических наук, доцент
Сибирский государственный медицинский университет, г. Томск
- Федотов А.С. – Кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
a_f74@mail.ru
- Фомина Т.Б. – Преподаватель спецдисциплин
Областное государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Томский колледж дизайна и сервиса»
- Friedrich
G. WALLNER – University of Vienna
AUSTRIA
- Черевач Г.Б. – Кандидат психологических наук, доцент, зав. аспирантурой
ФГНУ «Институт развития образовательных систем» РАО
anilag@list.ru
- Шабанова К.С. – Студент
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
kris.shabanchik@yandex.ru
- Шатрова Е.А. – Заместитель директора областного государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Учебно-методический центр дополнительного профессионального образования», г. Томск
shatrova65@mail.ru
- Шереметьева У.М. – Кандидат физико-математических наук, доцент, заведующая кафедрой прикладной механики
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
ulyana1981@list.ru
- Яковенко В.Н. – Заместитель директора по воспитательной работе, Почетный работник общего образования
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 37, г. Томск
valentina37@sibmail.com
- Якушева Т.Г. – Кандидат педагогических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет,
г. Москва
malahit36@mail.ru

Содержание

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО: ПРОБЛЕМЫ И МЕТОДЫ INTERDISCIPLINARY COOPERATION: PROBLEMS AND METHODS <i>Friedrich G. WALLNER</i>	3
ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫЕ ВЫЗОВЫ КАЧЕСТВУ ЖИЗНИ, КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ И САМОРАЗВИТИЮ ЧЕЛОВЕКА XXI ВЕКА <i>В. И. Андреев</i>	12
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ САМОРАЗВИТИЯ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ <i>Ю. В. Андреева</i>	23
АНАЛИЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ БАЗЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ <i>А. А. Атрошкина</i>	29
«ТЕАТР МОДЫ» – КАК СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ <i>В. Е. Багдасарова</i>	33
ДИАЛЕКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ <i>Г. И. Бандаевский, А. Г. Дмитриев</i>	37
ШКОЛА БЕЗОПАСНОСТИ: СОБЕРИ РЮКЗАЧОК (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) <i>В. Н. Богданец, И. С. Залюбовская</i>	39
ИСТОРИЯ ТЕХНИКИ ТРАФАРЕТНОЙ ПЕЧАТИ В СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ТЕХНОЛОГИЯ» <i>А. Ш. Бодрова, Ю. А. Куприянова, И. В. Постникова</i>	41
УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРЫ, БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ <i>Т. И. Дегтярева</i>	46
РОЛЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>А.Л. Земцова</i>	49
ТЕХНОЛОГИЯ КРИ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СФЕРЕ БИЗНЕСА <i>Ф. Ф. Идрисов, А. Ю. Попадайкина</i>	51
ЗНАЧИМОСТЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ <i>Л.Б. Имамова, Е.Е. Имамова</i>	56
ФОРМООБРАЗОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕТРАДИЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ <i>Ж. В. Исаева</i>	60
ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ КЦП «ЗДОРОВОЕ ПИТАНИЕ» <i>С.В. Истомина</i>	62

ВНЕДРЕНИЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА В РОССИЙСКУЮ ПРАКТИКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ (НА ПРИМЕРЕ АДАПТАЦИИ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ)	
Ю. Н. Кириленко	64
КРАТКИЙ ОБЗОР ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	
Е. В. Колесникова	70
О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ И МАСТЕРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ СФЕРЫ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ В ТОМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	
Е. В. Колесникова	74
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ	
А. А. Курманбаев, А. А. Купелдеева	80
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА КАК СНОВЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА СТРАНЫ И ДИНАМИКИ ЕЕ НАЦИОНАЛЬНОГО БОГАТСТВА	
В.Н. Куровский, Г.Н. Пяткина	82
СОВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА	
В. Н. Куровский, Л. Ф. Михальцова	89
РАЗВИТИЕ НАУКИ КАК УСЛОВИЕ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ	
О.Ю. Ларионова	96
ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ЕГО РАЗВИТИЯ	
С. В. Липовка, Н. В. Скачкова	98
СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИИ В СФЕРЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ	
М. А. Лощилова	105
КОНФЛИКТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	
А. Н. Мазенина	108
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ	
Е. А. Маслакова	110
МОДЕРНИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА ПО КУРСУ «ВОЛОКОННО-ОПТИЧЕСКИЕ ЛИНИИ СВЯЗИ»	
Ю. В. Маслова, А. П. Коханенко	111
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)	
Е.А. Найман	113
МАЛЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ПРЕДПРИЯТИЯ КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ВУЗАМИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Ю.А. Никитин	121

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ» В РАМКАХ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА <i>Д. В. Носов</i>	125
РОЛЬ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА <i>Е. Г. Носова</i>	128
СОЦИАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА <i>Е.Н. Плотникова</i>	131
МЕТАПРЕДМЕТНАЯ ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС <i>И.И. Подрезова, Н.Н. Самсонова</i>	133
ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>А. Ж. Рахимбеков, А. И. Керимбаева, Ш. Б. Асылханов, Б. Е. Касенов</i>	137
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>А. Ж. Рахимбеков, П. Вигелина, А. Гун, А. К. Токанова</i>	140
ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>А.Ж. Рахимбеков, А.Т. Абдухаирова, М.М. Турганова</i>	143
ТЕХНОЛОГИЯ “СТЕР ВУ СТЕР” В КАЗАХСТАНЕ <i>А.Ж. Рахимбеков, У.И. Уразалиев, Г.С. Нурбосынова</i>	145
СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТА-ПЕДАГОГА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИННОВАЦИЯ <i>Л. А. Романова</i>	147
СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ПЕРИОД ПЕРЕХОДА НА НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ <i>В. М. Сацута</i>	150
ЗНАЧЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ <i>Е. С. Синогина, У. М. Шереметьева</i>	154
МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННЫХ МОДУЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА <i>Н. В. Скачкова</i>	158
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА <i>Н. В. Скачкова, О. А. Муравьева</i>	160
СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ, ОРИЕНТИРОВАННОГО НА УСТОЙЧИВОСТЬ В КОЛЛЕДЖЕ БИЗНЕСА ХАВОРФ ЗАПАДНОГО МИЧИГАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА <i>Эндрю Тарговски</i>	165
ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ХИМИИ СИБГМУ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ <i>Е. Н. Тверякова, И. Л. Филимонова, И. А. Передерина, Ю.Ю. Мирошниченко</i> .	174

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ <i>Н. О. Трофимова</i>	.176
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МБОУ «ОКТЯБРЬСКАЯ СОШ» ТОМСКОГО РАЙОНА В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВО ВРЕМЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Я. С. Фатеева</i>	.178
КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЕМИОПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ <i>А. С. Федотов.</i>	.180
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНО ИЗ НЕПРЕМЕННЫХ УСЛОВИЙ УСПЕШНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ <i>О. В. Волынцева, Т. Б. Фомина.</i>	.184
ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ: КЛЮЧЕВЫЕ ТРЕНДЫ <i>Н. В. Харина.</i>	.186
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>О. Н. Родионова, Г. Б. Черевач</i>	.192
О ЦЕЛЕСОБРАЗНОСТИ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ В ОБЛАСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ИНТЕРЬЕРА <i>К. С. Шабанова, Н.В. Скачкова</i>	.196
ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Е.А. Шатрова.</i>	.198
ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>В.Н. Кобякова, В.Н. Яковенко</i>	.203
СОЗДАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ <i>В. Н. Кобякова, В. Н. Яковенко</i>	.207
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА ДЕМОНСТРАЦИИ НА ПРЕДМЕТЕ «ОСНОВЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ, МЕТРОЛОГИИ И ТЕХНИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ» <i>Т. Г. Якушева</i>	.209

Научное издание

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ДОСТИЖЕНИЯ

Материалы III Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции

26–28 ноября 2013 г.

Материалы публикуются в авторской редакции

Технический редактор: Г. В. Белозёрова.

Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Печать: трафаретная

Бумага: офсетная

Усл. печ. л.: 12.79

Уч. изд. л.: 14.04

Сдано в печать: 18.11.2013

Формат: 60×84/16

Заказ: 772/н

Тираж: 500 экз.

Издательство Томского государственного
педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60
Отпечатано в типографии Издательства ТГПУ,
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел. (3822) 52–12–93
e-mail: tipograf@tspu.edu.ru

ISBN 9785894286976

