

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ИННОВАЦИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Учредители:

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
федеральное государственное научное учреждение
«Институт проблем непрерывного образования»
Российской академии образования

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС77-40498 от 06.07.2010 г.

ISSN 2221-8475

№ 5
2012



Главный редактор

Карлова О.А., д-р филос. наук, профессор,
и.о. ректора КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Зам. гл. редактора

Белова Е.Н., канд. пед. наук, доцент КПиУО, директор ИДОиПК
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Редакционный совет:

Председатель редакционного совета

Таюрский А.И., академик РАО, д-р экон. наук, профессор,
председатель СО РАО, директор ИПНО РАО, Красноярск

Заместители председателя

Ковалевский В.А., д-р мед. наук, профессор, первый проректор-
проректор по науке КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Белова Е.Н., канд. пед. наук, доцент КПиУО, директор ИДОиПК
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Башев В.В., канд. психол. наук, министр образования и науки
Красноярского края

Болотов В.А., академик РАО, д-р пед. наук, профессор,
вице-президент РАО, Москва

Кирко В.И., д-р физ.-мат. наук, профессор,
зам. директора ИДОиПК КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Копытов А.Д., чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, профессор,
директор Института образовательных систем РАО, Томск

Москвич Ю.Н., канд. физ.-мат. наук, профессор КТиМПО,
проректор по СРиМС КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Мартиросян Б.П., академик РАО, д-р пед. наук, профессор,
зам. президента Российской академии образования, Москва

Пак Н.И., д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой информатики
и ВТ КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Ревакина В.И., д-р пед. наук, профессор, ТГПУ, Томск

Реморенко И.М., директор департамента государственной
политики в сфере образования Минобрнауки, Москва

Саволайнен Г.С., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой
ТиМПО ИДОиПК КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Сенько Ю.В., академик РАО, д-р пед. наук, профессор,
зав. кафедрой Алтайского ГУ, Барнаул

Турмов Г.П., д-р техн. наук, профессор, президент ДВГТУ,
заслуженный деятель науки РФ, Владивосток

Халимова Н.М., д-р пед. наук, профессор, ХГУ, Абакан

Шилова М.И., чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, профессор кафедры
педагогике КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Шкерина Л.В., д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой
МАТиМОМВ КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

Яковлева Н.Ф., канд. пед. наук, зав. кафедрой ПиУО ИДОиПК
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск

*Мнение редакции может
не совпадать с мнением
автора*

*При перепечатке
материалов ссылка на
журнал «Инновации
в непрерывном
образовании»
обязательна*

*Журнал
распространяется
в Российской Федерации
ОАО Агентство
«Роспечать»
Подписной индекс 25222*

*Адрес редакции:
660049, г. Красноярск,
ул. А. Лебедевой, 82
тел. (391) 211-01-86,
тел./факс: (391) 265-12-22,
e-mail:
belovaen@kspu.ru
idoipk@kspu.ru*

ISSN 2221-8475



СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Копцева Н.П., Ноздренко Е.А.

Этнопедagogические подходы в Сибирском федеральном университете:
идея Северной школы для коренных малочисленных народов Севера, Сибири
и Дальнего Востока5

Пименова Н.Н.

Проблемы образования детей коренных малочисленных народов Сибири
и Севера в Красноярском крае12

Рыкова Г.А.

О законодательном регулировании деятельности комиссий
по делам несовершеннолетних и защите их прав в Красноярском крае19

Свириденко А.Г.

Подготовка педагогов детского дома к решению проблемы гендерной
социализации воспитанников23

Яковлева Н.Ф.

Дополнительное профессиональное образование субъектов профилактики
социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних28

ИННОВАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И ЭКОНОМИКА В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Белова Е.Н.

Модель инфраструктуры инновационного менеджмента дополнительного
профессионального образования университета32

Бухарина Н.В.

Организационно-культурный подход как современная гуманитарная
технология управления дошкольным образовательным учреждением40

Леонтьева Е.Г.

Инновации в корпоративном непрерывном обучении44

Тяурский А.И.

Формирование государственной промышленной политики
с учетом организационно-экономического механизма,
образовательного подхода и инновационного производства48

КАЧЕСТВО СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Попова Н.Е., Бердников Н.И.

Влияние инновационных технологий на позиционирование вуза52



Саволайнен Г.С., Подгрушина Т.С.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК РЕСУРС ЛИЧНОСТНОГО
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ 56

Тарасов А.М., Тарасова О.Н.

ПРОБЛЕМЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОСВОЕНИЯ РЕСУРСНОГО ПОТЕНЦИАЛА
ШКОЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ СРЕДЫ..... 62

Черемискина Е.В.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ РЕЙТИНГА ВУЗА 66

МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИННОВАЦИЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Минин М.Г., Паканова В.С.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 72

Поздеева С.И., Шварева О.В.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ
ПРОХОЖДЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ КЕЙС-МЕТОДА 78

Сокольская М.А.

О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ 84

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 91

АНОНСЫ ПРЕДСТОЯЩИХ СОБЫТИЙ..... 95

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО АВТОРАМ ЖУРНАЛА 101

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 376.7



Н.П. Копцева, Е.А. Ноздренко

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В СИБИРСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ИДЕЯ СЕВЕРНОЙ ШКОЛЫ ДЛЯ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА, СИБИРИ И ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА

Аннотация. Освещаются проблемы специфики формирования общероссийской национальной идентичности для этнокультурных групп, принадлежащих к коренным малочисленным народам Севера, Сибири и Дальнего Востока. Авторы предлагают идею Северной школы при Сибирском федеральном университете как этнопедагогической площадки, где минимизируются адаптационные риски коренной молодежи северных территорий Сибири.

Ключевые слова: этнопедагогика, коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока, Сибирский федеральный университет, Северная школа.

Современное российское общество переживает целый ряд переходных процессов в экономике, политике, социальной жизни, культуре. Более того, активизированы и идут полным ходом процессы, связанные с формированием собственной общероссийской национальной идентичности. В настоящее время – это важнейшая задача для нынешнего российского государственного строительства, связанная со стратегическим развитием нашей страны, обретением собственного уникального места в цивилизационных процессах, для которых характерны два разнонаправленных процесса: глобализации и регионализации.

Проблематика, связанная с национальной и этнической идентичностью, постоянно поднимается не только в политическом и академическом дискурсах, но также и в медийном: СМИ обращаются к частным вопросам, касающимся межэтнических и межнациональных отношений, и пытаются сделать аналитику в этой сфере, апеллируя к теме нации в целом. Так, в одном из номеров журнала «Эксперт» редакционная статья и тема недели посвящены соотношению понятий «нация», «Россия», «русский», «российский». Актуальность этой темы была обоснована тем, что уже двадцать лет существует «человек без нации», в то время как «главным политическим трендом нового десятилетия в России будет построение нации, единственно возможной формы существования современного развивающегося государства»¹.

Формирование позитивной общенациональной и этнической идентичности невозможно без конструирования этнопедагогической модели их существования и взаимодействия, без теоретической рефлексии этой модели. Последняя включает в себя как рассмотрение дискуссий, характерных для современной этнопедагогике,

¹ Кто ответит за Россию. Редакционная статья // Эксперт. 2011. № 36. С. 17.

посвященных разработке понятийного аппарата в сфере специфики этнических и национальных вопросов для педагогического процесса, так и научный анализ опыта формирования общенациональной российской идентичности, базирующийся на рассмотрении этнопедагогических процессов, характерных для новой и новейшей истории нашей страны.

В современном научном дискурсе можно выделить две основные точки зрения на природу понятия «нация»: приверженцы первой полагают, что нация является объективно существующим образованием, в качестве признаков которого выделяются общность территории, языка, традиций, этноса; сторонники второй говорят о воображаемой природе нации, о ее выстраивании на основе соглашения между людьми.

Обращаясь к истории становления понятия «нация», Л.М. Дробижева заявляет, что дифференциации данного понятия уже более 200 лет. Так, согласно французской точке зрения, нация – это свободное сообщество граждан, в основании которого – свобода выбора; согласно немецкой, единство нации базируется на общих культуре и происхождении [1, с. 213–244]. Современная общероссийская национальная идентичность складывается из двух крупных компонентов: формирование культурного единства внутреннего и внешнее культурное позиционирование себя на уровне мирового сообщества. Для обоих процессов особо значимы процессы этнопедагогические, имеющие свою специфику в зависимости от базовых и дополнительных характеристик той или иной этнокультурной группы, представители которой участвуют в педагогическом процессе в качестве взаимодействующих субъектов.

Представляется, что актуальным является исследование этнопедагогических процессов и возможностей этнопедагогические для таких особенных этнокультурных групп, какими являются коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока [2; 3; 4; 5]. В связи с этим необходимо определить, какие современные процессы характерны для данных этнокультурных групп в новейшей истории Российской Федерации.

Северные и арктические циркумполярные зоны стали пространством, привлекательным для политической, экономической и социально-культурной экспансии крупнейших мировых держав – США, России, Канады, Норвегии, Швеции, Дании и других государств. Это приведет к тому, что на северных и арктических территориях будут распространяться индустриальные виды деятельности, новые стили жизни и новые системы культурных ценностей. Сюда переместится вектор трудовой миграции, здесь будут утверждаться новые социальные и культурные стандарты.

Вместе с этими процессами увеличится западное цивилизационное воздействие, использующее для своего давления самые современные информационные каналы: СМИ, телевидение, Интернет. Рыночные отношения будут связаны с предварительной трансляцией западных культурных ценностей, стандартов, эталонов, стилей жизни, норм потребления. Воздействию подвергнется прежде всего молодое поколение, наиболее восприимчивое к «новым» эталонам общества потребления.

Российская Федерация также связывает свое будущее социально-экономическое развитие с Севером и Арктикой. В настоящее время в 28 субъектах Российской Федерации компактно проживают 40 коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. В связи с этим следует отметить, что в России в целом создана правовая база в сфере защиты прав и традиционного образа жизни малочисленных народов. Наша страна является участницей международных договоров в этой сфере. Согласно Конституции РФ, вопросы защиты исконной среды обитания и традиционного образа жизни малочисленных этнических общностей относятся к совместному ведению Российской Федерации и ее субъектов. Из этого следует, что защита прав коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока в указанной сфере должна осуществляться не только на федеральном, но и на региональном уровне.

Федеральный закон от 6 октября 1999 г. № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государ-

ственной власти субъектов Российской Федерации» закрепляет перечень полномочий органов государственной власти субъектов РФ, осуществляемых данными органами самостоятельно за счет средств бюджетов субъектов РФ (без учета субвенций из федерального бюджета). К числу названных полномочий относятся и полномочия в области организации и обеспечения защиты исконной среды обитания и традиционного образа жизни коренных малочисленных народов Российской Федерации. Значимым при этом является то, что по названным вопросам органы государственной власти субъекта РФ имеют право принимать законы, иные нормативные правовые акты, в том числе региональные программы, вне зависимости от наличия в федеральных законах соответствующих положений, устанавливающих данное право. Особо стоит отметить тот факт, что и для Федерации и для регионов одним из фундаментальных документов на сегодняшний день является Концепция устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 04.02.2009 № 132-р.

Исследователи указывают, что воспроизводство и существование коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока определяются в настоящее время тремя «волнами» экономического и цивилизационного развития.

1. Новая индустриализационная волна связана с активностью крупных российских, иностранных и транснациональных ресурсодобывающих корпораций, которые планируют или уже осуществляют соответствующие инвестиционные проекты на территориях исконного проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока.

2. Модернизационная волна вызвана инновационно-технологическими проектами Правительства РФ и бизнес-структур, развитием производств и услуг, характерных для индустриального периода развития современного общества.

3. «Западная» цивилизационная волна порождается субъектами международной политики (правительствами США и стран еврозоны); она проявляется через практику «культурно-ценностной оккупации» с широким использованием гуманитарных технологий, направленных на разрушение культуры традиционных обществ и формирование глобального общества «тотального потребления».

Указанные процессы определяют условия, при которых традиционные формы хозяйствования, характерные для коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, формы их социальной организации, механизмы трансляции национальной культуры, ценностные установки и ментальные доминанты, этническая идентичность и самоидентичность подвергаются испытанию, результатом которого является вопрос жизни или уничтожения этих этнических культур.

Можно обозначить круг рисков и вызовов, которые переживают коренные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока в своей новейшей истории:

– неконкурентоспособность традиционных способов хозяйственно-экономической деятельности северных этносов на фоне масштабного освоения природных ресурсов северных территорий крупными бизнес-корпорациями;

– рост социально-экологических проблем, связанных с сокращением сферы традиционных видов деятельности коренных северных народов и невозможностью их полноценной интеграции без потери этнической идентичности в формирующуюся индустриальную и постиндустриальную действительность;

– утрата этнической идентичности молодежью, ее «уход» от национальной культуры (утрата языка, этносазнания, этноспецифичных стандартов поведения, культурных кодов, национальных ценностей под давлением универсальной массовой культуры и ценностей «общества потребления»);

– исчезновение этнокультурной группы в результате миграций, падения рождаемости по мере усиления процессов урбанизации, проявления характерных медицинских и медико-социальных проблем.

В то же время масштабное освоение природных ресурсов на северных территориях Российской Федерации, формирование сектора инновационной экономики, вклю-

чая разворачивание деятельности Сибирского федерального университета, Северного (Арктического) федерального университета, Северо-Восточного федерального университета, создают принципиально новые возможности в развитии коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока.

Речь идет о создании комплексной экономической и социально-культурной модели, которая позволит усилить финансово-экономическую базу существования и развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. Государство высказывает намерение изменить вектор политики по отношению к этим народам от патернализма к партнерству и сотрудничеству в соответствии с логикой мирового развития. Изменение масштабов и разнообразия производственной, сервисной деятельности, деятельности в социально-культурной сфере дает новые возможности для расширения знаний, умений и навыков представителей коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, формирования их социального и человеческого капитала принципиально нового высокого качества.

Ключевым вектором развития социального и человеческого капитала коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока является улучшение качества получаемого ими профессионального образования. Здесь сталкиваются две проблемы: адаптационные риски при получении профессионального образования для молодежи коренных народов, с одной стороны, и резкая нехватка качественных трудовых ресурсов для освоения северных территорий – с другой. Мировой опыт показывает, что решение этих проблем взаимосвязано: необходимо сделать ставку на профессиональную подготовку коренных народов, для которых северные территории являются местами компактного и гармоничного проживания. Значительный риск здесь – это утрата этнической идентичности и вместе с ней ценности проживания на родной земле.

Представляется, что в новых федеральных университетах возможно запустить такие образовательные модели, которые значительно снижали бы эти риски и позволяли решать государственную задачу кадрового обеспечения северных территорий с помощью соответствующего развития образовательных способностей коренных народов, проживающих на северных землях.

Этнопедагогические особенности получения профессионального образования молодежью коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока

В современной научно-исследовательской литературе проблемы детей коренных малочисленных народов Севера рассматриваются в контексте общероссийских проблем (в случае программ социальной и правовой защиты) и в контексте представителей коренных малочисленных народов всех возрастов (в случае программ, касающихся коренных малочисленных народов). Представляется, что проблематика детей – представителей коренных малочисленных народов Севера и Сибири обладает ярко выраженной спецификой. В качестве особой проблемы, требующей концентрации усилий многих специалистов, необходимо выделить проблему соответствия форм базового (дошкольного и школьного) образования особенностям образа жизни и культуры народов Сибири и Севера, чья жизнедеятельность связана с традиционным природопользованием и протекает на территории с особо холодным климатом.

Этнопедагогические аспекты образования нередко выступают предметом дискуссии и точкой пересечения различных, часто полярных интересов. Отстаиваемая позиция заключается в том, что синтез поликультурного подхода и этнопедагогики сегодня является актуальным. Фундаментом синтетического подхода должно быть организованное обучение, которое строится на принципах семейного (провозглашаемого этнопедагогикой) и реализуется в системе начального образования детей индигенных народов. Поликультурный подход преимущественно реализовывается в системе среднего образования, в процессе подготовки и обучения в учебных заведе-

ниях послешкольного профессионального образования в урбанизированных территориях. Этот подход обоснован еще и тем, что очевидна необходимость заниматься развитием этнокультурной аутентичности этносов, а также пониманием того, что для личности освоение новой культуры связано с сопряжением этнической и общенациональной идентичности, в том числе и в форме конфликта.

Молодежь северных территорий, приезжающая в город на учебу, поставлена перед необходимостью освоения нового социально-культурного пространства со всеми его компонентами: нормами, ценностями, представлениями, правилами, ограничениями и т. д., охватывающими и регламентирующими практически все стороны современной социальной жизни. И здесь проявляются новые проблемы, связанные с внутриконтрастным процессом социальной адаптации. Молодежь коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока рассматривается как особая группа, самоорганизующаяся на основе общих компонентов «традиционного мировоззрения», культурных паттернов (концепций) и нарративов (интерпретаций), а также стимулирующего воздействия внешней, изначально «чужой» для них социокультурной среды.

Социальная адаптация молодежи КМНС должна быть направлена не только на приспособление к условиям обучения, умение выстраивать межличностные отношения с «иными», знакомство с культурной средой, правилами проведения досуга, устройство быта в новых условиях, но и на целенаправленное изменение всего этого (активная адаптация). Однако мы понимаем риски, связанные с тем, что резкое изменение условий жизни и среда современного города могут привести к дезадаптации данной молодежи. Поэтому особое значение в процессе социальной адаптации должно уделяться обязательному присутствию элементов культуры малочисленных этносов, характерных для локального сообщества на малой родине (вещи и предметы, стереотипы поведения, национальная речь, способы коммуникации, пищевые привычки и т. д.). В сфере образования на урбанизированной территории это может проявляться в формате воспроизводства самих символов культурной аутентичности посредством повседневных практик и социальных взаимодействий с земляками, различных форм трансляции «аутентичных» символов локальности в «киной среде», например, через фольклор и другие формы народного творчества.

В сфере образования коренных малочисленных народов Севера и Сибири сегодня существуют следующие проблемы:

- необходимость сохранения традиционного образа жизни и поддержки этнической идентичности подрастающего поколения коренных малочисленных народов Сибири и Севера;
- необходимость успешной интеграции молодых представителей коренных малочисленных народов Сибири и Севера в современное российское общество;
- востребованность реформирования системы образования в территориях компактного проживания коренных малочисленных народов.

В качестве одного из вариантов решения перечисленных проблем мы предлагаем идею создания в Сибирском федеральном университете Высшей северной школы. Это должна быть новая структура в СФУ, цель которой – активное приспособление (социальная адаптация) молодежи КМНС к социальной среде современного города в формате ускоренной подготовки к поступлению в учебные заведения (начальные профессиональные, средние профессиональные, высшие профессиональные). Миссия Северной школы заключается в содействии личности в получении профессионального образования с учетом как этнических особенностей, так и перспектив её развития, гражданского и профессионального становления в полиэтничном сообществе Красноярского края.

Высшая северная школа в СФУ – это «площадка-мост» между тремя реальностями: реальностью среднего образования, которое получают выпускники на северных территориях, реальными образовательными потребностями этих выпускников и реальными потребностями рынка труда северных территорий – мест компактно-

го проживания коренных малочисленных народов Красноярского края. На данном этапе реализации идеи предлагаются и разрабатываются способы и пути функционирования Высшей северной школы в современной образовательной системе СФУ в качестве органического системообразующего элемента [7].

Задачи, решаемые в процессе реализации идеи, связаны прежде всего с проблематикой социальной адаптации:

а) обеспечение условий, способствующих формированию актуальных потребностей, интересов, жизненных целей детей коренных малочисленных народов Красноярского края (эвены, эвенки, селькупы, кето, чулымцы, долганы, нганасаны) в условиях городской среды;

б) приспособление молодежи КМНС к условиям и характеру учебы в учебных заведениях начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования в условиях современного города;

в) формирование межличностных отношений молодого поколения КМНС с различными субкультурами «большого города» при сохранении их индигенной идентичности;

г) развитие этнокультурной аутентичности (когда доминирующая культура создает поддающийся контролю образ «других»). Человек может осознать аутентичную самость только через признание других (Ч.Тайлор). Важны поиск истинной самоидентичности и стремление воплотить ее в новой реальности;

д) изучение экологической и культурной среды урбанизированной территории;

е) адаптация северян к условиям проведения молодежного досуга, быту в мегаполисе и т. д.;

ж) подготовка к поступлению в учреждения постшкольного обучения.

Как видно из перечисленных задач, подготовка к поступлению в образовательные учреждения – не самая приоритетная задача школы. Такая расстановка приоритетов обусловлена пониманием того, что без адаптации не может быть эффективного обучения. Прежде всего моделируемая школа ориентирована на сложный процесс социальной адаптации по всем перечисленным пунктам, и лишь потом мы можем говорить об успешности обучающегося, подтверждаемой уровнем его знаний.

Реализацию идеи создания Высшей северной школы мы видим в поле поликультурного образования, которое, с одной стороны, способствует этнической идентификации и формированию культурного самосознания обучаемых, а с другой – препятствует их этнокультурной изоляции от иных этнокультурных групп. Согласно Томасу, «поликультурное образование имеет место, когда определенная личность стремится в общении с людьми другой культуры понять их специфическую систему восприятия, познания, мышления, их систему ценностей и поступков, интегрировать новый опыт в собственную культурную систему и изменить в соответствии с чужой культурой. Поликультурное образование побуждает наряду с познанием чужой культуры и к анализу системы собственной культуры» [8, с. 83].

Система образования на территориях компактного проживания коренных малочисленных народов Красноярского края, безусловно, требует ее реформирования. Эта безусловность связана как минимум с двумя аргументами: 1) сохранение традиционного образа жизни этих этносов и этнической идентичности молодого поколения; 2) эффективная интеграция индигенной молодежи в общество, обусловленная современными тенденциями его развития. «Образование должно создать условия для развития человека как такового: и знающего, и телесного, и переживающего, и духовного, и родового, и личности, и всех тех сторон человека, о которых мы ещё недостаточно знаем» [6, с. 3–22]. Эффективность системы образования индигенной молодежи связана именно с решением проблемы их социальной адаптации в «большом» мире. Социальная адаптация детерминирована рядом факторов (экономическими, социальными, культурными, демографическими и т. д.), которые необходимо учитывать в процессе проектирования новой модели образовательной системы КМНС. Одним из важных условий нового подхода выступает создание в

СФУ Высшей северной школы, приоритетные задачи которой связаны с развитием этнокультурной аутентичности северной молодежи, сохранением их индигенной идентичности в формате обучения и подготовки к поступлению в образовательные учреждения.

Концепция Высшей северной школы направлена на обеспечение подготовки обучающихся к пониманию иной культуры и признанию ими окружающего разнообразия. Модульные образовательные программы должны предоставлять обучаемым возможность расширения границ их миропонимания. Нельзя недооценивать и роль преподавателей в этом процессе. Особым образом стоит вопрос уровня их педагогической компетентности в социальной адаптации индигенной молодежи.

Библиографический список

1. Дробижеева Л. М. Российская и этническая идентичность: противостояние или совместимость // Россия реформирующаяся. М.: Academia, 2002. С. 213–244.
2. Кошцева Н.П., Бахова Н.А. Система культуры Красноярского края: основные субъекты и культурные ценности // Журнал Сибирского федерального университета. Красноярск. 2010. Т. 3. № 3. С. 344–381 (Гуманитарные науки).
3. Кошцева Н.П., Резникова К.В. Выбор методологических оснований для современных культурных исследований // Журнал Сибирского федерального университета. 2009. Т.2. № 4. С. 491–506 (Гуманитарные науки).
4. Кошцева Н.П. Индигенные народы Красноярского края: к вопросу о методологии культурных исследований // Журнал Сибирского федерального университета. 2010. Т. 3. № 4. С. 554–562 (Гуманитарные науки).
5. Кошцева Н.П., Пименова Н.Н., Резникова К.В. Сохранение и развитие коренных народов циркулярных территорий: культурно-антропологический анализ // Журнал Сибирского федерального университета. 2010. Т.3. № 5. С. 649–666 (Гуманитарные науки).
6. Образование в конце XX века: материалы «круглого стола» // Вопросы философии. 1992. № 9.
7. Nozdrenko E.A., Koshceva N.P. Adaptation of Indigenous Youth from the Northern Territories to Studying at University: Establishment of the “Higher Northern School” in Siberian Federal University // Журнал Сибирского федерального университета. Т. 5. № 2. С. 232–241 (Гуманитарные науки).
8. Thomas H. Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch. Saarbrücken u. Fort Lauderdale. Berlin, 1988.

N.P. Koshceva, E.A. Nozdrenko

ETHNO-PEDAGOGICAL APPROACHES AT SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY: THE IDEA OF THE NORTH SCHOOL FOR THE SMALL COMMUNITIES OF THE INDIGENOUS PEOPLES OF THE NORTH, SIBERIA AND THE FAR EAST

Abstract. The article examines and gives some solutions to the problems on specific formation of the All-Russian national identity for the ethno-cultural communities of the indigenous peoples of the North, Siberia, and the Far East. The authors propose the idea of the North School established at Siberian Federal University as an ethno-pedagogical ground for minimization of adaptation risks for the young people from the indigenous Northern territory of Siberia.

Key words: ethno-pedagogics; the small communities of the indigenous peoples of the North, Siberia, and the Far East; Siberian Federal University; the North School.

УДК 373

*Н.Н. Пименова*

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СИБИРИ И СЕВЕРА В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ

Аннотация. Статья посвящена проблемам образования детей коренных малочисленных народов, проживающих в Красноярском крае. С целью оценки ситуации получения образования детьми коренных народов приводятся данные Федеральной службы государственной статистики РФ. Рассмотрен путь системы образования в северных территориях, различные ее формы и современные научные взгляды на этнопедагогiku. Изложено представление о взаимосвязи самоидентификации молодого поколения коренных народов и процесса образования, обозначена проблема востребованности реформирования системы образования в территориях проживания коренных малочисленных народов с целью сохранения этноса за счет успешной самоидентификации его молодых представителей. Оценивается образовательная ситуация в некоторых районах края, а также приведен опыт подобного реформирования в Ханты-Мансийском АО.

Ключевые слова: образование, коренные малочисленные народы Сибири и Севера, Красноярский край, интернат, самоидентификация, этнопедагогика, Ханты-Мансийский АО.

Проблемы детей коренных малочисленных народов Сибири и Севера редко обсуждаются отдельным пунктом, в основном они обобщаются с проблемами детей в России (в случае программ социальной и правовой защиты) и представителей коренных малочисленных народов всех возрастов (в случае программ, касающихся коренных малочисленных народов). Так, например, органы Федеральной службы государственной статистики РФ (как центральный, так и территориальные), несмотря на многонациональный характер населения страны, ни в одной из сфер фиксации показателей не приводят данные относительно представителей отдельных национальностей, в том числе коренных народов Сибири и Севера, используя лишь территориальный принцип их сбора и обработки. С наибольшей остротой исследователи – социологи, педагоги, психологи – и члены ассоциаций КМНС отмечают сегодня в отношении детей коренных народов проблему этнической самоидентификации, ее размытости у подрастающего поколения. В качестве основных средств корректировки такой ситуации предполагаются средства образовательного процесса, направленного на освоение юными представителями коренных народов их родной культуры.

В целом, обсуждаемые проблемы детей и молодежи коренных народов Сибири и Севера можно систематизировать по сферам образования, национальной самоидентификации и здоровья подрастающего поколения. Проблемы образования и национальной идентификации, освоения и сохранения исконной культуры активно обсуждаются и изучаются. При этом вопросы здоровья детей коренных народов всегда предполагаются, упоминаются, но в публикациях не удается обнаружить каких-либо точных данных. Эта сфера не разграничивается по национальному признаку, всегда учитываются территориальные показатели, при этом показатели здоровья и болезней детей не отграничиваются от показателей взрослого населения территорий.

В сфере образования в крае на фоне общероссийской ситуации фиксируется достаточно хорошее положение по показателям числа государственных (муниципальных) учреждений среднего профессионального образования и вузов (по данным Федеральной службы государственной статистики РФ и геоинформационной системы «Статистика») [20]. Рассмотрим эти данные в сравнении с территориями-соседями, в которых также велика доля представителей коренных малочисленных народов среди населения:

– по учреждениям среднего профессионального образования: Красноярский край – 49 – 90 единиц, Республика Саха (Якутия) и Ханты-Мансийский АО – 15 – 31 единица;

– по вузам: Красноярский край – 9 – 22 единицы, Республика Саха (Якутия) и Ханты-Мансийский АО – 3 – 9 единиц.

При этом по проценту охвата дошкольными учреждениями детей в возрасте 1 – 6 лет край уступает соседям: Красноярский край – 28,6 – 55,1 %, Ханты-Мансийский АО – 55,1 – 63,4 %, Республика Саха (Якутия) – 63,4 – 74 %.

Число же общеобразовательных и дошкольных учреждений в крае и, например, в Якутии на протяжении 15 статистически фиксируемых лет переживает сходную динамику – сократилось почти в два раза (табл. с официального сайта Федеральной службы государственной статистики) [20].

Таблица

**Данные Федеральной службы государственной статистики
о количестве дошкольных и общеобразовательных учреждений
в субъектах Российской Федерации**

Российская Федерация/ Федеральный округ/Регионы/ Автономные образования	Год							
	1990	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Российская Федерация	87 944	68 593	51 329	49 981	48 878	47 835	47 185	46 518
Сибирский федеральный округ	13 599	10 196	7305	7083	6938	6895	6836	6763
Красноярский край	1968	1468	1100	1064	1035	1019	1006	994
Таймырский (Долгано-Ненецкий) АО	46	36	28	28	26	27	24	24
Эвенкийский АО	36	33	27	25	19	19	18	18
Дальневосточный федеральный округ	5423	3843	2690	2526	2465	2448	2432	2414
Республика Саха (Якутия)	1047	881	725	697	699	696	697	694

В этом случае удивляют статистические данные числа детей и подростков в возрасте 7 – 18 лет, не обучающихся в образовательных учреждениях, в общей численности детей и подростков соответствующего возраста (по опубликованной информации Федеральной службы государственной статистики РФ) [20], в которых край занимает одну из лидирующих позиций в России: Красноярский край – 0,46 – 0,87, Якутия и Ханты-Мансийский АО – 0 – 0,09 %. Вероятнее всего, в эту группу детского населения края попадают и дети-представители КМНС, поскольку именно в отношении их часто отмечается ситуация неблагополучия в семьях (низкий уровень достатка, подверженность родителей алкоголизму и т. д.). В Якутии и Ханты-Мансийском АО при столь же высоком, а, может, и более высоком, проценте пред-

ставителей коренных народов Сибири и Севера среди населения (не обнаружено точных данных) доля необучающихся детей и подростков практически стремится к нулю. Красноярский край в этом случае находится в ином положении, чем соседние территории.

При всей очевидности недостаточного охвата юного поколения коренных народов края базовыми формами образования (не только по приведенным данным, но также и ввиду удаленности и изолированности территорий их компактного проживания, отсутствия в них образовательных учреждений) в качестве основной проблемы в сфере образования сегодня активно обсуждается другое – соответствие форм базового (дошкольного и школьного) образования особенностям образа жизни и культуры народов Сибири и Севера.

Специалисты делят процесс развития образования на Севере на периоды:

- 1) возрождения – 1920–1930-е гг. (появление письменности, книг, создание разных типов школ);
- 2) застоя – 1940–1950-е гг.;
- 3) начала деградации – 1960–1980-е гг. [4; 6].

По мнению некоторых исследователей, начало деградации было вызвано самой системой образования на Севере, активно использовавшей форму интернатного обучения. Интернаты оцениваются сегодня как формы, ведшие деэтнизацию и дезадаптацию, что привело народы Севера к «демографическим потерям» – потере исконной этнической самоидентификации детей. Именно в качестве средства, восстанавливающего исконную идентификацию, ученые предлагают использовать формы и методы этнопедагогике. Опорой внедрения этнопедагогике с разработкой новых видов школ и форм проведения занятий способна выступить статья 8 Федерального закона «О гарантиях прав коренных малочисленных народов РФ», фиксирующая право коренных народов получать от государства помощь в реформировании форм воспитания и обучения подрастающего поколения с учетом специфики традиционной жизнедеятельности [16]. Но в отношении этнопедагогике на сегодня существуют две кардинально противоположные точки зрения: 1) острая потребность коренных народов в средствах этнопедагогике ради возрождения и сохранения традиционной культуры и образа жизни и 2) необходимость поликультурного образования, поскольку этнопедагогика понимается как помеха интеграции представителей коренных народов Сибири и Севера в современное общество.

1. Необходимость «этнопедагогизации» национальных школ, создания форм национальной школы

Исследователи называют этнопедагогические методы способом этнического выживания народов [17], системой формирования личности человека, способного выжить в суровых условиях тундры [10]. Ценными свойствами этнопедагогике называются глубокая индивидуализация и дифференциация обучения и воспитания, развитие самостоятельности учащегося и уважение его как личности, эффективность и простота методов (воспитание примером, убеждение, принуждение, стимул, требование, система наказаний и поощрений). Достоинством этнопедагогике принято считать и ее опору на семейное воспитание: не школа задает тон в обучении и воспитании, иногда наперекор семейным способам, а, наоборот, организованное обучение строится на принципах семейного обучения, воспитания примером, где родитель есть пример и авторитет, как сложилось в национальной традиции [3]. Этнопедагогика, по сути, выступает средством восстановления и сохранения традиционного образа жизни коренных малочисленных народов Сибири и Севера, формирования естественных носителей такого образа жизни. Это действительно актуально, поскольку традиционный образ жизни как способ хозяйствования находится в большинстве территорий не в лучшем положении.

2. Деструктивность традиционных знаний по отношению к включенности представителей малочисленных народов в современное общество, т. е. неэффективность сохранения и использования исконных форм традиционного образа жизни детьми и молодежью на пути их взросления и включения в российское общество

Исследователи, придерживающиеся данной точки зрения, утверждают, что традиционные знания могут способствовать торможению процесса адаптации народов Сибири и Севера в современных условиях. В качестве альтернативы этнопедагогике специалисты предлагают поликультурное образование [8; 18], основами которого предполагаются: принцип включенности национальной культуры в систему российской и мировой культуры (выстраивание и освоение системы общекультурных ценностей), принцип выстраивания исторической обусловленности прошлого и настоящего (необходимость владения традиционными формами национальной культуры, их изучения), принцип поликультурной толерантности как механизм этнокультурной идентификации личности в структуре межэтнических отношений и ее коммуникаций в современном мире [8].

Таким образом, сфера образования фиксирует следующие проблемы:

- необходимость сохранения традиционного образа жизни и восстановления этнической идентичности подрастающего поколения коренных малочисленных народов Сибири и Севера;
- необходимость интеграции молодых представителей коренных малочисленных народов Сибири и Севера в современное российское общество;
- востребованность реформирования системы образования в территориях проживания коренных малочисленных народов при доминанте любого из вышеназванных направлений решаемой проблематики.

Проблема этнической идентичности юных представителей коренных народов Сибири и Севера действительно фиксируется довольно остро. Исследование, рассматривающее воспроизводство знаков этнокультурной аутентичности в городской среде и их использование в социальных практиках на примере молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера, подтверждает, что важную роль в воспроизводстве символов аутентичности в мегаполисе играет дислокальность (нахождение в разных географических и культурных контекстах) молодых мигрантов, которых отличает постоянное общение с земляками, ежегодные поездки на малую родину. При выпадении молодых людей из подобного контекста общения их идентичность сильно склоняется в сторону доминирующей национальной группы [5].

Психологи фиксируют, что нынешнее состояние этнической идентичности детей коренных народов характеризуется неустойчивостью, противоречивостью, неопределенностью [12]. Из этого следует, что необходимо специально изучать особенности этнической идентичности детей КМНС, используя приемы психологического сопровождения детей с нарушениями этнической идентичности в условиях национальных школ. Этнопедагогика (народная педагогика) также выступает условием развития идентичности личности. Основами такой системы воспитания детей коренных этносов служат разделение на три возрастные категории (колыбельные младенцы – примерно до 3-х лет; младшие дети – до начала обучения трудовой деятельностью; старшие дети – до начала регулярной трудовой деятельности) и принадлежность статуса главных воспитателей ребенка в традиционной культуре северян родителям и ближайшим родственникам. В этом случае школа-интернат противопоказана детям КМНС, она прерывает цепь наследования этнической определенности. Результаты опроса в рамках проводимого исследования показали, что у детей коренных народов Сибири и Севера этнические представления и чувства складываются позже, чем у русских, а этническая идентичность в метиси-

рованных (смешанных) семьях определяется национальностью коренных представителей, что часто связано в большей мере со льготами, которые существуют для КМНС [12]. Некоторые специалисты отмечают стремительное снижение среди молодежи коренных народов интереса к национальной культуре в городской среде, где под влиянием массовой культуры формируется приоритет культуры Запада [15], а национальные языки исчезают из ежедневного речевого обихода или существует стойкое двуязычие (на основе анкетного опроса, проведенного в 1998–1999 гг.) [2]. При этом в крае имеется опыт планомерного преподавания национального языка с целью его возрождения, внедрения в сферу ежедневного общения [9]. Так, селькупский, эвенкийский и кетский языки преподаются в школах сел Фарково, Совречка, Келлы, Верещагино, Сургутиха, Бор. При этом существует реальная возможность продолжения изучения родного языка в системе высшей школы. В институте народов Севера при Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена преподаются эвенкийский, кетский и селькупский. Недостатком в этом случае является разрыв уровней образования средних школ и требований вуза к абитуриентам. Проблема заключается в уровне разработанности материалов обучения.

Таким образом, система образования в территориях проживания коренных народов Сибири и Севера, безусловно, нуждается в реформировании как для сохранения традиционного образа жизни коренных народов и определенности этнической идентичности молодого поколения, так и для эффективной интеграции молодых представителей КМНС в современное общество и условия. Региональная ассоциация общественных объединений коренных малочисленных народов Севера Красноярского края в качестве проектов, направленных на восстановление и поддержку этноидентичности молодого поколения, планирует создание этнокультурного центра коренных малочисленных народов Севера Красноярского края в г. Красноярске, а также оказывает ежегодную помощь по программе «Финансовая поддержка мероприятий районных общественных организаций коренных малочисленных народов Севера».

Россия имеет примеры планомерного реформирования системы образования с целью повышения уровня этнической определенности населения, начиная с младшего поколения [19]. Например, созданная в Ханты-Мансийском АО система этнокультурного образования охватывает все уровни – от дошкольного до высшего профессионального и послевузовского образования. В округе работают 39 общеобразовательных учреждений с этнокультурным компонентом содержания образования, 6 общеобразовательных школ в районах округа (Ханты-Мансийском, Белоярском, Березовском, Нижневартовском, Октябрьском и Сургутском) работают в режиме эксперимента по воспитанию этнической культуры на основе традиций народной педагогики коренных народов Севера. По заявлению официального Интернет-ресурса [19], этнокультурное образование в Ханты-Мансийском АО основывается на равноправии на сохранение и развитие языков народов, населяющих территорию округа, и направлено на защиту и развитие культуры и традиций коренных малочисленных народов Севера (ханты, манси, ненцев). Особое внимание уделяют здесь сохранению и изучению языков: около 30 % детей КМНС изучают родной язык в образовательных учреждениях округа (школы оснащены учебно-методическими комплексами, пособиями, словарями, программами по развитию речи для детей, не владеющих родным языком; осуществляется стипендиальная поддержка изучающих языки КМНС; присуждаются премии губернатора АО; проводится повышение квалификации преподавателей национального языка и литературы). В рамках программы «Развитие образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры» проведен конкурс «Учитель года родного языка и литературы обско-угорских народов

Ханты-Мансийского автономного округа–Югрь». Также в учреждениях начального и среднего профессионального образования реализуется подготовка промысловиков, специалистов по декоративно-прикладному искусству, преподаются литература народов Севера, этнопсихология. Тот же источник сообщает, что все эти меры помогли стабилизировать этносоциальную ситуацию среди детей и молодого поколения в округе.

Таким образом, на фоне общероссийской ситуации в сфере образования ситуация в Красноярском крае достаточно стабильна и высока по показателям числа государственных (муниципальных) учреждений среднего профессионального образования и вузов. По дошкольному и школьному образованию ситуация иная – количество дошкольных образовательных учреждений и школ сокращалось и в течение срока с 1990 по 2005 г., по данным службы статистики РФ, стало меньше почти в два раза. Общее и дошкольное образование в крае требует восстановления. Сегодня на решение этой проблемы направлены краевые целевые программы, в том числе ведомственная целевая программа «Развитие общего и профессионального образования Красноярского края на 2010—2012 годы» и долгосрочная целевая программа «Дети». Довольно велико число детей и подростков школьного возраста, не посещающих образовательные учреждения. Вероятнее всего, в их число попадают и дети из семей КМНС, поскольку именно в отношении них часто отмечается ситуация неблагополучия в семьях, а также удаленности мест проживания от поселений, где имеются школы.

Специалистами в области образования в отношении детей КМНС сегодня активно обсуждается другая проблема – соответствие форм дошкольного и школьного образования особенностям образа жизни и культуры народов Сибири и Севера, т. к. помимо того, что не все дети являются выходцами из мест компактного проживания коренных малочисленных народов, остро стоит проблема сохранения этих этносов в среде младших поколений. Очевидно одно – молодежь КМНС нуждается в помощи для восстановления исконной этнической идентичности. Этнопедагогические направления в общем образовании (изучение родного языка и родной культуры) являются действенными мерами поддержки и восстановления этнической идентичности. Несмотря на то что существуют разные мнения о необходимости и возможности внедрения этнопедагогики, в России уже есть примеры планомерного реформирования системы образования с целью повышения уровня этнической определенности детей и молодежи.

Библиографический список

1. Абдулатипов Р.Г. Малочисленные народы Российской Федерации: государственные механизмы защиты и развития. М., 1999.
2. Башеева Т.П. Двухязычие в бурятских семьях (по материалам социологического исследования) // Этносоциальные процессы в Сибири. Новосибирск, 2003. Вып. 5. С. 84 – 87.
3. Беликова А.П. Этнопедагогика – духовная опора современного воспитания подрастающего поколения // Этносоциальные процессы в Сибири. Новосибирск, 2004. Вып. 6. С. 206 – 208.
4. Борисов М.Н. Малочисленные этносы Севера: вчера, сегодня, завтра. Рыбинск, 1995.
5. Давыдов А.П. Этнокультурная аутентичность представителей молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера в российском мегаполисе: автореф. дис. ... канд. социол. наук // Официальный сайт ИС РАН. 2007. URL: <http://www.isras.ru/publ.html?id=537>[9.63]
6. Иващенко Л.Я. Современные российские просветители и исследователи дальневосточных народностей Севера. Владивосток, 1996.
7. Круглова С.Ю. Приобщение детей дошкольного возраста к основам художественной культуры в условиях Крайнего Севера // Таймырские чтения – 2007. Норильск, 2007. С. 151 – 155.
8. Литвинов С.В. Этнокультурный потенциал современного образования // Этносоциальные процессы в Сибири. Новосибирск, 2004. Вып. 6. С. 208– 210.

9. Майорова Л.Ю. Преподавание языков КМНС в школах Туруханского района // Этноты Сибири: Прошлое. Настоящее. Будущее. Красноярск, 2004. Ч. 2. С. 175 – 178.
10. Момде В.С. Этнопедагогика малочисленных народностей Таймыра // Таймырские чтения – 2010. Норильск, 2010. С. 61 – 67.
11. Образование на Севере: роль национально-регионального компонента в сохранении единства образовательного пространства России, этнической идентичности и здоровья детей Севера: материалы научно-практической конференции. Москва, 17–20 декабря 2001 г. М., 2002.
12. Павлов С., Мухина В. Психология этнической идентичности детей коренных малочисленных народов Севера // Развитие личности. № 3 – 4. 2001. С. 55 – 75.
13. Пивнева Е.А. Современная этнодемографическая ситуация и состояние здоровья коренных малочисленных народов Севера // Расы и народы. М., 2002. Вып. 28. С. 5 – 18.
14. Смирнов Т.А., Смирнова А.Т. Семейная среда: элементы обрядности народов Сибири как инструменты социализации личности // Таймырские чтения – 2009. Норильск, 2009. С. 87 – 92.
15. Трофимова С.Б., Рукша Л.Г. Межнациональное общение как фактор адаптации студенческой молодежи коренных малочисленных народов Севера в модернизирующемся социокультурном пространстве городов-мегаполисов // Таймырские чтения – 2006. Норильск, 2006. С. 109 – 112.
16. Федеральный закон «О гарантиях прав коренных малочисленных народов Российской Федерации».
17. Фрумак И.В. История образования у коренных народов Дальнего Востока в современной отечественной историографии // Сибирь в XVII – XX веках: сборник статей. Новосибирск, 2002.
18. Харитоновна С.А. Образовательные аспекты полиэтнической культуры // Этносоциальные процессы в Сибири. Новосибирск, 2003. Вып. 5. С. 160 – 164.
19. URL: <http://www.admhmao.ru> – официальный Интернет-ресурс органов государственной власти Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.
20. URL: <http://www.gks.ru> – официальный Интернет-ресурс Федеральной службы государственной статистики.
21. URL: <http://www.narodsevera.ru> – официальный Интернет-ресурс региональной ассоциации общественных объединений коренных малочисленных народов Севера Красноярского края.
22. URL: <http://www.raipon.org> – официальный Интернет-ресурс ассоциации КМНС Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ.
23. URL: <http://www.statis.krs.ru> – официальный Интернет-ресурс территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Красноярскому краю.

N.N. Pimenova

EDUCATIONAL PROBLEMS OF CHILDRENS OF INDIGENOUS PEOPLES OF SIBERIA AND NORTH OF THE KRASNOYARSK REGION

Abstract. This article deals with the problems of education for children of indigenous peoples living in the Krasnoyarsk Territory. To assess the situation, the education of children of indigenous peoples, the paper gives statistics on the data of the Federal State Statistics Service. The article describes the idea of the identity of the young generation of indigenous people and the educational process, identifies the problems of demand for education reform in the territories of indigenous peoples to preserve ethnic identity through its successful youth representatives. In the article the educational situation in some areas of the province, and an experience of such reforms in the Khanty-Mansi Autonomous Okrug are evaluated.

Key words: education, indigenous peoples of Siberia and the North, the Krasnoyarsk Territory, the boarding, the identity, pedagogy, Khanty-Mansi Autonomous Okrug.

УДК 376.6.



Г.А. Рыкова

О ЗАКОНОДАТЕЛЬНОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОМИССИЙ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ И ЗАЩИТЕ ИХ ПРАВ В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ

Аннотация. В статье анализируются проблемы деятельности комиссий по делам несовершеннолетних и защиты их прав, связанные с отсутствием механизмов реализации межведомственного взаимодействия субъектов системы профилактики. Предлагаются поправки и уточнения к действующему законодательству.

Ключевые слова: несовершеннолетние, защита прав несовершеннолетних, законодательное регулирование.

Любая из проблем, сопряженная с детским неблагополучием, требует комплексного подхода к ее решению, объединяющего цели:

- устранение причин и условий, способствующих формированию и развитию ситуации неблагополучия (кризиса);
- защита охраняемых законом прав и интересов несовершеннолетних;
- сохранение стабильности в благополучии ребенка и его семьи (закрепление результата после выхода из ситуации кризиса).

Отмечая высокую значимость вопросов профилактики детско-семейного неблагополучия и связанных с ним явлений безнадзорности и подростковой преступности, следует отметить, что важная роль в их решении принадлежит комиссиям по делам несовершеннолетних и защите их прав. Деятельность комиссий направлена на практическое внедрение наиболее эффективных методов совместных действий органов и учреждений сферы образования, здравоохранения, социальной защиты населения и органов внутренних дел. Именно комиссиям принадлежит ведущая роль в определении приоритетных направлений в сфере профилактики детского и семейного неблагополучия, выявлении проблем и качественном их решении, в обеспечении защиты прав несовершеннолетних, сохранении и развитии детско-семейных отношений, организации социально-реабилитационной работы с подростками и семьями, оказавшимися в социально опасном положении, принятии решений по административным материалам. Одной из основных задач комиссии является координация деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Сегодня в субъектах РФ это направление находит свое развитие в различных формах: посредством разработки межведомственных порядков, регламентов, соглашений. Цели и задачи такого взаимодействия направлены на ресоциализацию несовершеннолетних и реабилитацию семей, находящихся в социально опасном положении. В Красноярском крае имеется уникальный опыт координации межведомственной деятельности, направленной на обеспечение базовых социальных гарантий несовершеннолетним, профилактику социального сиротства и всех других форм детского и семейного неблагополучия.

Однако в реализации целей и задач координации имеются определенные сложности, связанные с несовершенством законодательной базы профилактики детско-семейного неблагополучия.

С одной стороны, согласно ст. 4 Федерального закона от 24.06.1999 № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав является самостоятельным органом, входящим в систему профилактики. В соответствии с ч. 2 ст. 9 этого же закона комиссия обязана в пределах своих полномочий обеспечивать соблюдение прав и законных интересов несовершеннолетних, осуществлять их защиту, а также выявлять несовершеннолетних и семьи, находящиеся в социально опасном положении [2]. При этом «пределы полномочий» четко и в едином формате не сформулированы, так как в некоторых случаях дублируют полномочия других органов и учреждений системы. Следует полагать, что в пределы полномочий входит и координация деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

С другой стороны, Федеральным законом № 120 в основу системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних заложен ведомственный подход к решению проблем защиты прав несовершеннолетних [2]. Однако механизмы его реализации недостаточно разработаны, что не позволяет комиссиям в полной мере комплексно решать узловые вопросы в сфере защиты прав детей, устранения причин и условий, способствующих формированию и развитию детского неблагополучия.

В этой связи в дополнение к основам ведомственного подхода представляется целесообразным предусмотреть в ФЗ положение о механизмах координации, порядке взаимодействия субъектов системы профилактики, целях и задачах, а возможно, и уточнить содержание отдельных понятий (например, координации).

Так или иначе, возникает необходимость в четко сформулированных подходах к организации и деятельности комиссий, единых в общем смысле и объединенных принципами, механизмами взаимодействия, полномочиями по осуществлению правозащитных, правоохранительных и контрольных функций, методическому, информационному и ресурсному обеспечению, обучению специалистов и сопровождению межведомственной деятельности органов и учреждений области защиты прав детей и профилактики правонарушений с участием несовершеннолетних (супервизорства).

Сегодня в субъектах РФ сложилась разная практика формирования правовой основы организации и деятельности комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав.

В законе Красноярского края «О системе профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», принятом в 2002 году, изложены правовые нормы о комиссиях двух уровней – краевой и муниципальных [1]. Закон определяет содержание и организацию работы комиссий, расчет штатной численности специалистов (1 специалист на 10 тысяч детского населения, всего в крае 96 специалистов).

В 16 статьях Закона сформулированы полномочия разноуровневых комиссий, порядок подготовки и проведения заседаний комиссий, оформления протоколов и обжалования решений. Указаны нормы, позволяющие применять комиссиям в муниципальных образованиях меры к родителям и несовершеннолетним, рассматривать материалы об административных правонарушениях (статья 14) и в отношении несовершеннолетних (статья 15). Существенными, на наш взгляд, являются статья 20 Закона Красноярского края (о внесении комиссиями представлений в органы и учреждения системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних системы профилактики, которые в месячный срок обязаны направить ответ) и статья 21, где протокол комиссии подписывается председателем и ответственным секретарем комиссии (повышена зона ответственности).

Тем не менее на практике отсутствуют механизмы взаимодействия. Решения краевой комиссии носят рекомендательный характер, что не позволяет обеспечить контроль за их реализацией, и, следовательно, снижает результативность и эффективность на муниципальном уровне.

Для краевой комиссии сегодня очень важно иметь «вертикаль» с муниципальными комиссиями. Такую необходимость показал наш опыт применения Порядка экстренного реагирования комиссий на факты чрезвычайных происшествий с участием несовершеннолетних, который охватывает последовательность этапов информирования (раннего выявления), анализа ситуации (диагностики или социального расследования) и принятия мер реагирования (по устранению причин и условий и защите прав детей и (или) семьи). В целом, действующий Порядок представляет собой некоторую модель координации действий субъектов всей системы профилактики Красноярского края. Об эффективности такого подхода можно говорить с определенной уверенностью.

Очень важным для деятельности комиссий является также методическое сопровождение межведомственной деятельности. И эта работа в крае уже второй год успешно ведется. Учитывая, что комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав не наделена полномочиями по разработке методических рекомендаций, в крае создана экспертная группа из представителей науки, общественности – так называемый красноярский вариант супервизорства.

С учетом приоритета координации в крае развернута работа по обучению межведомственных команд в муниципальных образованиях Красноярского края с последующим экспертно-методическим сопровождением применяемых инновационных технологий работы с несовершеннолетними и семьей группы риска.

С начала 2012 года по инициативе краевой Комиссии разрабатываются инновационные технологии обучения субъектов профилактики. Эта работа, осуществляемая совместно с Красноярским государственным педагогическим университетом им. В.П. Астафьева, является важным условием повышения профессиональной компетентности специалистов органов и учреждений системы профилактики, работающих в команде ювенальных технологов. Планируются совместное обучение команд специалистов, работающих с детьми и семьями, находящимися в социально опасном положении и в трудной жизненной ситуации, выпуск методического пособия «Кейс-метод в профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних». В пособии рассматриваются концептуальные основания кейс-метода (ситуационного анализа), анализируются возможности его применения в обучении субъектов профилактики социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних. Пособие содержит пакеты кейсов, способствующих формированию профессиональной компетентности обучающихся в области детско-семейного неблагополучия и правонарушений несовершеннолетних. Все кейсы разработаны на материалах реальных ситуаций семейного неблагополучия: жестокого обращения с детьми, физического, психического, сексуального насилия; риска совершения несовершеннолетними и в их отношении правонарушений и др. Приводятся алгоритмы анализа и методические «подсказки».

В заключение можно отметить следующее. Во-первых, совершенно очевидно, что комиссии давно нуждаются в совершенствовании и приобретении правовых регламентаций по многим направлениям своей деятельности, придании им статуса ведущего звена всей системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних с соответствующим организационно-штатным построением и ресурсным обеспечением. Первым шагом в этом направлении может стать принятие

нового Положения о комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав, для разработки которого представляется целесообразным создание рабочей группы из представителей субъектов РФ, где уже накоплен опыт совершенствования деятельности комиссий и иных органов и учреждений системы профилактики. Во-вторых, необходимо совершенствовать и развивать систему научно-методического сопровождения межведомственной деятельности субъектов профилактики семейного и детского неблагополучия, правонарушений несовершеннолетних.

Библиографический список

1. Закон Красноярского края от 31.10.2002 № 4 – 608 «О системе профилактики и правонарушений несовершеннолетних» // Сайт «Нормативно-правовые акты Красноярского края». URL: <http://www.zakon.krskstate.ru/0/doc/7820>.
2. Федеральный закон от 24.06.99 № 120 ФЗ (ред.от 03.12.2011) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» // Сайт «Правовая система». URL: <http://www.referent.ru/1/67407>

G.A. Rykova

ON LEGISLATIVE REGULATION OF THE ACTIVITIES OF THE COMMISSIONS ON MINORS' AFFAIRS AND PROTECTION OF THEIR RIGHTS IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

Abstract. The article analyses problems of the activity of the commissions on minor's affairs and protection of their rights, connected with the lack of mechanisms for of interdepartmental cooperation of prevention system subjects. Amendments and clarifications to the existing laws are proposed.

Key words: minors, the protection of the rights of minors, legal regulation.

УДК 376.64



А.Г. Свириденко

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДЕТСКОГО ДОМА К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ

Аннотация. В статье исследуется влияние мужчин-воспитателей на формирование гендерной идентичности детей-сирот. Описан опыт подготовки педагогов к решению проблемы гендерной социализации воспитанников детского дома и реализации программы «мужского» воспитания.

Ключевые слова: дети-сироты, гендерная социализация, мужское воспитание.

Актуальность проблемы. Успешная социализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в государственных учреждениях, зависит во многом от того, насколько они включены в систему семейных отношений. Осуществляя психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей, специалисты детского дома в большинстве своем работают с диадой: приемная мама и ребенок. Мужчины (отцы, дедушки, дяди) в контексте данной проблемы являются слабо охваченной категорией. Нет специальных программ и рекомендаций по организации мужского воспитания детей-сирот в условиях детского дома и замещающей семьи. Хотя общеизвестно, что в условиях детского дома формируются искаженные представления о семейных отношениях, нарушается половая идентификация по причине малого количества (или полного отсутствия) работающих в детских домах мужчин-педагогов. В то же время в детских домах среди воспитанников преобладает число детей мужского пола. Так, по детским домам Восточного округа воспитанники-мальчики составляют 69 %. С каждым годом их количество растет. Подростки мужского пола более склонны к правонарушениям. Изучая материалы сопровождения замещающей семьи, мы выявили, что практически каждый приемный отец еще больше, чем мать, полон сомнений относительно своих отцовских воспитательских качеств.

Цель работы – изучить влияние мужчин (педагогов, приемных родителей) на личностное развитие ребенка-сироты, разработать программу гендерной социализации.

Деятельность осуществлялась в рамках проекта «Тепло отцовских сердец», выигравшего краевой грант в рамках программы «Социальное партнерство во имя развития».

Цель проекта – разработка и апробирование модели мужского воспитания в детском доме и замещающих семьях. Для формирования адекватных полоролевых представлений и отношений в среде детей проведена диагностика гендерных представлений, составлена карта оценки гендерной ситуации в детском доме. В диагностический кейс вошли такие методики, как беседа с ребенком о половых ролях, опросники, направленные на изучение представлений ребенка о себе как представителе своего пола, предпочитаемых предметах и видах деятельности, положительных и отрицательных качествах своего и противоположного пола, а также тест С. Бем «Маскулинность – фемининность». Проективные методы представлены рефлексивным самоотчетом «Кто Я?», графическим автопортретом, рисунками мужчины и женщины, рисунками «Моя семья», контурной методикой «Мальчик – девочка, мужчина – женщина».

Проведенные исследования позволили выявить особенности гендерных представлений детей о себе, о своих настоящих и будущих половых ролях, определить сформированность половой идентификации (табл. 1).

Таблица 1

Критерий	Характеристики, данные детьми
Описание образа семьи	«Это когда все дружно живут: мама, папа, сын, дочка, дедушка и бабушка», «это общество, где живут дети и родители и где нельзя ругаться», «когда люди не ссорятся в семье и живут дружно», «когда собираются дети и родители и говорят о хорошем», «Это родителя и Я», «дружно играть, помогать друг другу, прийти на помощь, когда плохо» «где много человек», «мама, папа и я», «семья – это когда тебя забирают из детского дома»
Представления об образе мужчины	Опора для женщины, хозяин дома, кормилец, спортсмен, «качёр», сильный человек мужского пола, заступник, защитник, руководитель, директор, «мужчины не плачут», храбрый человек
Представления об образе женщины	Человек с длинными волосами, домохозяйка, слабая, хрупкая женщина, мама, красивая и нежная представительница женского пола, её надо защищать, любит ходить по магазинам, стирает, убирает, следит за детьми, ухаживает за собой, красит ногти и глаза
Выделение половых признаков (дошкольники)	В рисунках – от 2 до 5 у мальчиков и мужчин, от 4 до 8 признаков у девочек и женщин. Вербально – мальчики, мужчины (джинсы, футболка, кроссовки, шорты, куртка, шапка, сапоги, пиджак) Девочки, женщины (платье, юбка, туфли, блузка, пижама, купальник, колготки, шуба). В основном выделяются внешние признаки: одежда
Определение характерных мужских качеств	Мужественность, смелость, умение постоять за себя и семью, гордость, сила, власть, ум, порядочность, хозяйственность, честность, преданность, строгость, быть «крутым»
Определение характерных женских качеств	Нежность, женственность, доброта, красота, теплота, любовь, скрытность, таинственность, ум, доверчивость, мягкость, умение уступать
Определение ценностей девочками	Семья, дети, любовь, здоровье, дружба, деньги, карьера, творчество, секс, свобода
Определение ценностей мальчиками	Свобода, карьера, деньги, дружба, здоровье, любовь, секс, семья, дети, творчество
Представления о мужских профессиях (мальчики)	Программист, профессиональный спортсмен, таксист, водитель, полицейский, военный, летчик, воспитатель, тренер по боксу, по каратэ, пожарный, сварщик, маляр, работник МЧС, директор, космонавт, президент России, папа
Представления о профессиях женщин (девочки)	Врач, повар, парикмахер, воспитатель, учительница, доярка, уборщица, швея, продавец, пекарь, «на пианино играть буду», «они работают тетеньками», «буду мамой»

Данные, приведенные в таблице 1, свидетельствуют о том, что дети правильно отождествляют себя с биологическим полом, имеют общие представления о роли мужчины и женщины в семье, но профессий, которым они отдают предпочтение, мало, также мало они информированы и о гендерных аспектах семейных отношений. В качестве образца гендерных отношений детьми используются отношения их собственных или замещающих родителей, родственников.

На следующем этапе исследования посредством изучения биографической истории ребенка был выявлен опыт гендерного аспекта семейных отношений воспитанников (табл. 2).

Таблица 2

Семейный статус	Количество воспитанников	
	численность	%
Сирота (оба родители умерли либо мать умерла, отец – Ф-25, записан со слов матери)	26 воспитанников	21,8 %
Мать лишена родительских прав, отец умер либо Ф-25	53 человека	44,5 %
Оба родителя лишены родительских прав	23 человека	19,3 %
Мать осуждена, отец – Ф-25 (либо прочерк)	5 человек	4,2 %
Оба родителя осуждены	2 человека	1,6 %
Мать умерла, отец-инвалид	1 человек	0,8 %
Мать умерла, отец лишен родительских прав	1 человек	0,8 %
Мать лишена родительских прав, отец осужден	1 человек	0,8%
Мать признана недееспособной, отец записан со слов матери	1 человек	0,8 %
Мать и отец – безвестно отсутствующие (БО)	1 человек	0,8 %
Мать признана БО, отец ЛРП	1 человек	0,8 %
Мать признана БО, отец умер	2 человека	1,6 %
Мать ограничена в правах, отец ЛРП	3 человека	2,5 %
Итого детей	119	

Как видно из таблицы 2, 22 % от общей численности детей имели ограниченный срок проживания в семье или не имели его вообще; 44,5 % имели опыт общения только с женщиной (воспитывала мать); только 21,8 % детей имели опыт общения и с матерью, и с отцом (воспитывались в полных семьях, которые затем были лишены родительских прав или осуждены).

Далее нами был изучен характер общения воспитанников с близкими родственниками в период проживания в детском доме (табл. 3)

Таблица 3

Общение с родственниками	Дошкольное отделение	Начальная школа	Разно-возрастные сообщества	Всего
Посещает мать	1	18	5	24 (20 %)
Посещает отец	1	2	5	8 (6,7 %)
Посещают оба родителя	2	1	–	3 (2,5 %)
Посещает отчим, биологический отец	–	3	1	4 (3,4 %)
Посещает родной дедушка	1	2	1	4 (3,4 %)
Посещает бабушка	4	16	13	33 (27,7 %)
Тети, дяди	3	5	2	10 (8,4 %)
Старшие братья, сестры	3	3	6	12 (10 %)
Другие родственники	1	2	1	4 (3,4 %)
Пишут письма из мест лишения свободы	1	6	1	8 (6,7 %)

Данные таблицы 3 свидетельствуют о том, что воспитанники имеют незначительные контакты с разнополыми родственниками, родителями (2,5 %). Только пятая часть воспитанников имеет возможность встречаться с матерью, и всего 6,8 % детей общаются с представителями мужского пола: отцами и дедушками.

Для того чтобы компенсировать отсутствие семейного общения с родственниками разного пола, обогатить гендерные представления детей, нами в рамках реализации проекта были организованы разноформатные и разноплановые мероприятия и события. Например, тренинги для воспитанников подросткового и юношеского возраста по формированию гендерной толерантности, целью которых является формирование новых, более зрелых отношений со сверстниками обоих полов, принятие мужской или женской социальной роли. На занятиях различной тематики – «Знакомство с понятиями «пол», «гендер», «толерантность», «Мужчина и женщина. Как быть вместе?», «Такие разные увлечения», «Дела семейные», «Мужские и женские профессии», «А есть ли между нами равенство?» – используются такие техники, как дискуссии, ролевые игры, игры-активаторы, упражнения по эмоциональному саморегулированию, заполнение опросников и карт обратной связи, рефлексия. Тренинг проводится педагогом-психологом детского дома с периодичностью 1 раз в неделю в течение 4 месяцев. К отдельным занятиям привлекаются ролевые партнеры: «мужчина», «отец семейства», «дедушка», «защитник отечества», «профессионал».

Социальная акция «Студенческий педагогический дуэт» была организована и проведена совместно с Канским педагогическим колледжем, цель которой – создание команды волонтеров-студентов (разнополая пара) для работы помощниками воспитателей по формированию адекватной половой идентификации у воспитанников детского дома. Были привлечены 15 человек, из них 9 – юноши и 6 – девушки, создано 6 разнополых студенческих пар и 3 пары из студентов-мужчин и воспитателей-женщин. Таким образом, «студенческие педагогические дуэты» продемонстрировали в работе разные социальные роли мужчины и женщины, организовали для детей образовательные встречи, спортивные праздники и подвижные игры на свежем воздухе. Такая педагогическая практика дала студентам возможность реализовать профессиональный и личностный потенциал, закрепить знания, умения и навыки, а также опыт, приобретенный в ходе учебы, в условиях коллектива детей разного возраста. В своих отзывах о практике воспитатели и дети написали: «Очень полезное и нужное событие – студенческая практика. Дети с радостью ждали по утрам своих воспитателей-практикантов. Им гораздо интереснее с молодыми людьми»; «Особенно нужна была такая студенческая пара в дошкольном отделении. Ведь у нас нет ни одного мужчины. У детей было много вопросов по поводу мужских внешних данных»; «Они такие прикольные. Вместе с нами играли, бегали, делали зарядку. А Кирилл такой сильный. Он уже в армии служил. Я хочу стать таким же»; «Оля и Юра нам очень понравились. Оля шепталась с девчонками, научила их делать бумажные поделки. А Юра показал нам, как можно тренироваться, как нужно защищаться и стать настоящим мужчиной».

Самой продуктивной формой гендерной социализации, безусловно, является организация проживания воспитанников детского дома в замещающих семьях. С 1995 года в Канском детском доме реализуется проект «Погружение в атмосферу семьи». Со времени вступления в силу Закона «Об организации патронатного воспитания в Красноярском крае» (2005 год) в замещающих семьях у нас проживало более 350 человек, 93 из которых были устроены на постоянные семейные формы, 25 вернулись в свои кровные семьи. В настоящее время опыт семейного проживания получают 32 воспитанника детского дома, 60 % из которых проживают в полных, благополучных семьях. Специалистами детского дома проводится комплекс мероприятий по сопровождению замещающих семей. Это организации семинаров, «Школы приемных родителей», индивидуальное консультирование и посещение семей, создание «Плана повседневной жизни ребенка в семье». С целью формирования родительских, отцовских компетентностей организуются слеты патронатных воспитателей, где обсуждаются проблемные вопросы семейного воспитания. Новой формой работы, которая была инициирована в рамках проекта «Тепло отцовских сердец», стали семейные праздники, такие как «Посвящение в мужчины», «Городское чаепитие», «Именины у Марины» и др.

Мужское воспитание в семье проходит естественным путем, а вот в детском доме, где работают всего 18 (10 %) мужчин, необходимо создавать специальные места, где бы мальчики получили опыт возмужания. Привлекая мужчин-волонтеров, мы организовали несколько кружков мальчишеских интересов: «Юный полицейский», «Юный рыболов», «Мастера на все руки», «Юный строитель». В сотрудничестве с реабилитационным центром для пожилых людей была проведена социальная акция «Субботний дедушка». Главным результатом проекта стало создание мужского клуба в детском доме, целью которого является привлечение мужского населения города к шефской деятельности, наставничеству. Здесь у воспитанников появилась возможность познакомиться с состоявшимися мужчинами, профессионалами своего дела. В состав клуба вошли мужчины-партнеры из Сбербанка России, Канского педагогического колледжа, военно-патриотического клуба «Беркут», пансионата для граждан пожилого возраста и инвалидов «Кедр», органов внутренних дел и др. В планах работы клуба – персональное шефство над мальчишками, организация встреч с интересными людьми различных мужских профессий, совместные спортивные тренировки и соревнования, военно-спортивные мероприятия, участие в вечернем мужском разговоре, экскурсии на рабочие места мужчин, организация кружков и секций мужской направленности, правовые профилактические встречи. Такая работа позволяет решать вопросы дезадаптации воспитанника детского дома в направлении гендерной социализации и полоролевого поведения.

Выводы. Исследование показало, что позитивный мужской образ влияет на гармоничное становление полоролевой идентичности как мальчиков, так и девочек, и способствует их эмоциональному благополучию. Подготовка педагогов, приемных родителей по специально разработанной программе к решению проблемы гендерной социализации детей-сирот обеспечивает приобретение воспитанниками полезного опыта гендерного общения, получение представления об отцовской роли, формирование эталона мужского поведения.

Библиографический список

1. Астахов П. Трудно быть папой // «Российская газета». Федеральный выпуск №5362 (283). 15 декабря. 2010.
2. Бендас Т. В. Гендерная психология: учебное пособие. СПб.: Питер, 2006.
3. Кон И.С. Психология половых различий. М., 1998.
4. Короленко Ц.П. Мифология пола. Красноярск, 1994. 282 с.
5. Мухина В.С. Особенности развития личности детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях // Развитие личности ребенка: проблемы, решения, поиск. М., 1995.
6. Борисенко Ю.В. Психология отцовства // Журнал практического психолога. 2007. №1.
7. Свириденко А.Г. Социально-педагогические условия эффективного устройства в семью детей-сирот: монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2010.

A.G. Sviridenko

TRAINING OF ORPHANAGE TEACHERS TO SOLVING THE PROBLEMS OF PUPILS' GENDER SOCIALIZATION

Abstract. The article deals with the influence of male teachers on the formation of orphans' gender identity. The experience of teachers' training to solving the problem of gender socialization of orphans and realization of the program of "male" education are presented.

Key words: children-orphans, gender socialization, upbringing.

УДК 378.048.2



Н.Ф. Яковлева

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СУБЪЕКТОВ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА И ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность стратегии межведомственного взаимодействия в дополнительном образовании педагогов и специалистов, работающих с детьми-сиротами и несовершеннолетними правонарушителями. Описывается опыт реализации дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации «Ювенальные технологии в профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних».

Ключевые слова: социальные сироты, правонарушения несовершеннолетних, ювенальные технологии, межведомственное взаимодействие, профилактика.

Актуальность проблемы. Экономический рост и общее улучшение качества жизни в России за последние несколько лет не оказали заметного позитивного влияния на состояние социального сиротства и подростковую преступность. Данные статистики свидетельствуют о том, что количество российских детей и подростков, попадающих в трудную жизненную ситуацию и социально опасное положение, по-прежнему является одним из самых высоких в мире. По данным 2011 года, количество детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, в России превысило цифру в 600 тыс. [1].

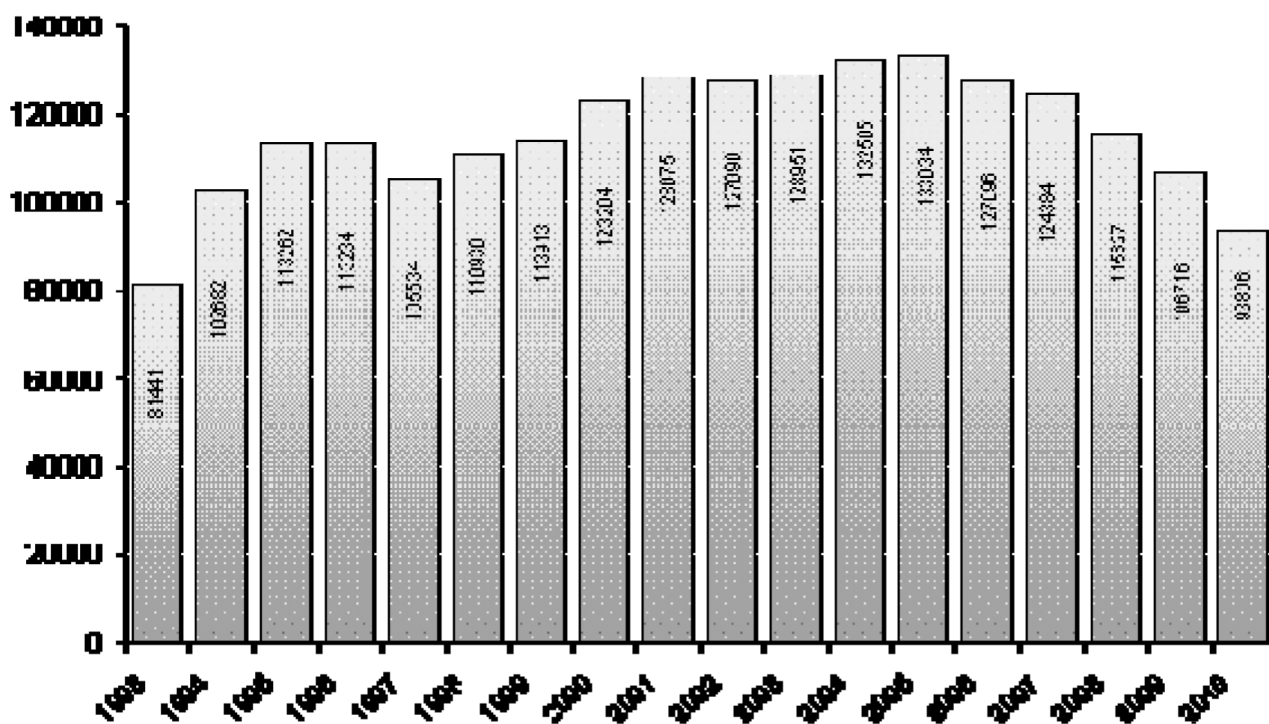


Рис. 1. Статистические данные о динамике количества детей-сирот в РФ
(по горизонтали – годы, по вертикали – число сирот)

По данным Российского фонда «Достоинство», в Красноярском крае 20404 ребенка лишены родительского попечения (19 место в общем рейтинге по числу детей-сирот из 83 регионов). Ежегодно выявляется до 4 тыс. детей и подростков, оставшихся без семьи [2]. Более половины семей с детьми Красноярского края получают различные виды социальной помощи (67,7 %), почти 5 тыс. семей и 8 тыс. детей находятся в социально опасном положении. По оперативным данным ГУВД, в первом полугодии 2012 года совершено 1472 преступления против детей, из них 16 убийств, 114 преступлений против половой неприкосновенности, 35 случаев жестокого обращения.

К сожалению, многие дети и подростки группы риска оказываются на улице, где для них велик риск совершения противоправных поступков и конфликта с законом. Каждый год в систему МВД попадает примерно 1 млн. несовершеннолетних правонарушителей; ежегодно против несовершеннолетних возбуждается свыше 500 тыс. административных дел. В первом полугодии 2012 года несовершеннолетними совершено 1163 преступления, из них: 4 убийства, 4 изнасилования, 21 разбой, 147 грабежей, 671 кража, 73 угона автотранспорта и др. Более трети преступлений совершено подростками, не занятыми общественно полезными видами деятельности (38,6 %), примерно столько же преступлений – школьниками (32 %).

Приведенные выше цифры говорят о невысокой эффективности работы ведомств системы профилактики, включая педагогов, психологов, инспекторов комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, специалистов отделов опеки и попечительства и социальной защиты. Данные категории специалистов в своей профессиональной деятельности постоянно сталкиваются с ситуациями детской безнадзорности, беспризорности, бродяжничества, с насилием над детьми и нарушением их прав. Особенность этих ситуаций заключается не только в том, что они способны быстро изменяться под воздействием идеологических, социальных, экономических и других факторов, но и в том, что они характеризуются сложностью и полиструктурностью, требующими специальной подготовки субъектов профилактики к оперативному реагированию не только в пределах своей ведомственной компетенции, но и в условиях межведомственного взаимодействия. Действия данных учреждений и органов в настоящее время характеризуются разобщенностью, нескоординированностью, дублированием функций. Важнейшим условием преодоления межведомственной разобщенности, когда специалисты различных учреждений, служб и ведомств зачастую не знают, чем занимаются их коллеги, когда отсутствуют единые банки данных детей и семей, находящихся в социально опасном положении и трудной жизненной ситуации, формализован обмен информацией, является совместное (командное) обучение педагогов, социальных педагогов, инспекторов, специалистов, работающих в сфере профилактики детского и семейного неблагополучия. Объективная необходимость в обновлении методических средств для дополнительного профессионального образования субъектов профилактики послужила основанием для разработки дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации «Ювенальные технологии в профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних», основанной на принципах междисциплинарности, межведомственности, командности обучения [3].

Цель работы – описать опыт реализации стратегии межведомственного взаимодействия субъектов профилактики социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних в командном обучении педагогов и специалистов, работающих с детьми группы социального риска.

Научная новизна заключается в теоретическом обосновании и разработке дополнительной профессиональной образовательной программы, предусматривающей интерактивное обучение с применением дистанционных технологий межведомственных команд, состоящих из педагогов, специалистов органов здравоохранения, опеки и попечительства, комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, молодежных центров и других организаций, работающих в сфере профилактики социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних.

Инновационность и уникальность данной программы, разработанной в рамках проекта «Сетевое пространство дополнительного образования» № 02/12 Программы стратегического развития КГПУ им. В.П. Астафьева на 2012–2016 гг., заключается в отсутствии аналогов программ одновременного обучения представителей различных ведомств, являющихся субъектами профилактики социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних.

Программа направлена на усвоение слушателями знаний о факторах, структуре и динамике социального сиротства, о правонарушениях несовершеннолетних, о правовых, социальных, психологических и педагогических аспектах деятельности с семьями, находящимися в социально опасном положении (СОП) и трудной жизненной ситуации (ТЖС), и формирование профессиональных компетенций, в числе которых умение диагностировать проблемы семей в СОП и ТЖС, сотрудничать с субъектами профилактики социального сиротства и профилактики правонарушений несовершеннолетних в рамках межведомственного взаимодействия, выполнять функции куратора случая, осуществлять процедуру примирения (медиацию) обидчика и жертвы, оценивать риски и возможности совершения правонарушений несовершеннолетними по методике компьютерного диагностирования ОРВ (оценка рисков и возможностей).

Разработанный электронный учебно-методический комплекс содержит семь модулей: входной, пять обучающих модулей, итоговый (рис. 2).

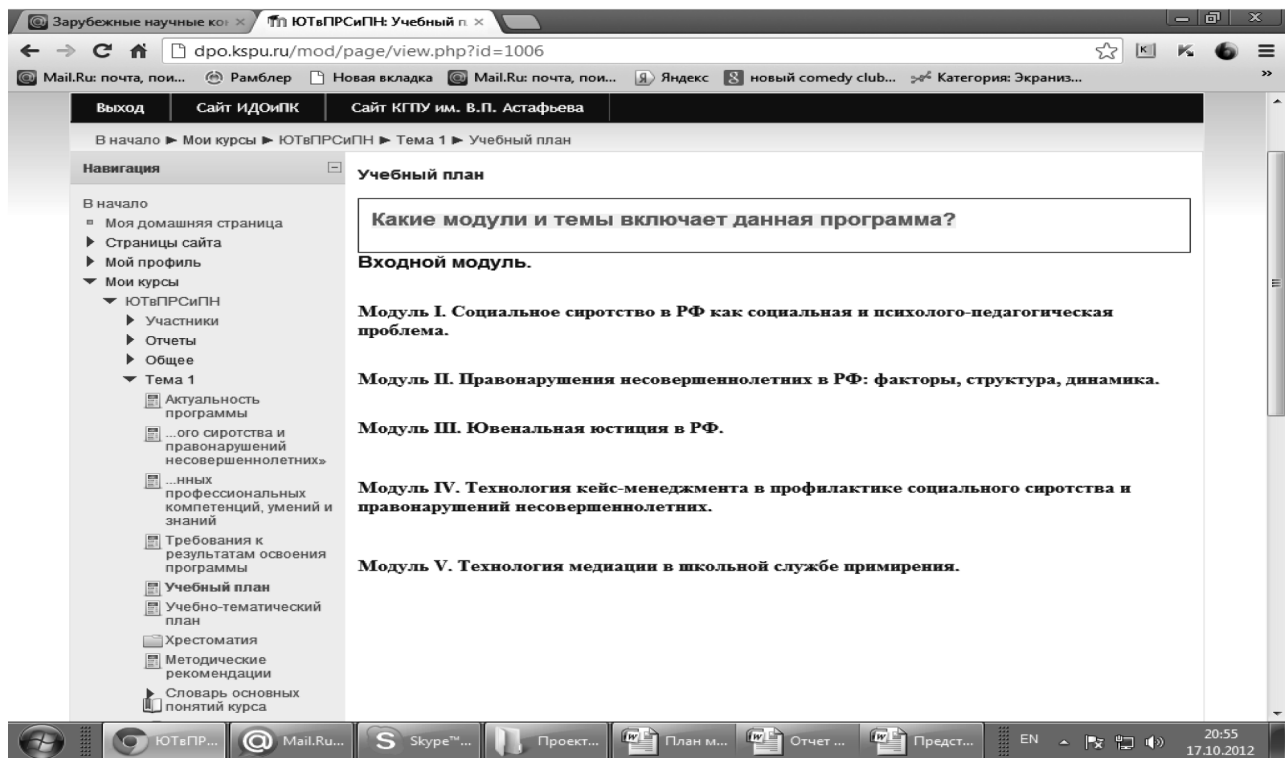


Рис. 2. Содержание электронного учебно-методического комплекса дополнительной профессиональной образовательной программы «Ювенальные технологии в профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних»

Модули содержат обзорные лекции, разработанные в соответствии с требованиями к оформлению дистанционного курса, и включают теоретический материал с гиперссылками на статистические данные, нормативно-правовые документы; вопросы, правильные ответы на которые позволяют переходить к последующим страницам лекции; видеоролики, иллюстрирующие теоретический материал; задания для самостоятельной работы, способствующие развитию практических умений и компетенций, контрольные тесты; рекомендуемую литературу и другие источники информации.

В процессе обучения предусмотрено участие слушателей в форумах и чатах, позволяющее обсуждать актуальные проблемы, обмениваться мнениями, информацией и пр.

Программа «Ювенальные технологии в профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних» прошла апробацию в обучении более 100 чел., в числе которых социальные педагоги образовательных учреждений, специалисты молодежных центров, опеки и попечительства, комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав.

Приведем отзывы слушателей о программе.

Асмик А. «Курс мне очень полезен для профессионального роста.

Было бы замечательно встретиться через полгода в этом же составе группы и поделиться тем, что получилось в применении новых технологий, а что не получилось. Очень понравилось дистанционное обучение по изучению нормативных документов, в которых все ясно прописано и можно самой разобраться во многих порядках, регламентах».

Алена Ш. «Да, несомненно, курсы помогли увидеть то, что нужно изменить в системе работы по профилактике правонарушений несовершеннолетних. Дистанционная часть обучения позволила подробнее изучить законодательство, разобраться во многих вопросах».

Татьяна Р. «Обучение помогло мне научиться новым технологиям работы с подростками, таким как медиация, кейс-стади. Дистанционное обучение дает возможность для самостоятельной деятельности».

Оксана М. «Я считаю, что методы обучения обеспечивали эффективное усвоение программы, так как каждая тема была закреплена практической работой».

Галина Д. «Данное обучение позволило мне систематизировать знания нормативной базы по заявленной теме и получить новые навыки, необходимые в работе с несовершеннолетними и их окружением. Высокую эффективность усвоения материала обеспечивало совмещение лекций-бесед с тренинговой работой по темам».

Выводы. Выбранная стратегия межведомственного взаимодействия в подготовке педагогов и специалистов к решению задач профилактики социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних, основанная на принципах междисциплинарности, межведомственности и командности, обеспечивает развитие их профессиональной компетентности. Выработанные в процессе занятий алгоритмы действий будут способствовать преодолению разобщенности различных служб и ведомств, объединению ресурсов, оптимизации деятельности по защите прав детей, профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних.

Библиографический список

1. Единая Универсальная Система Федерального Информационного Хранилища статистики образования (ФИХС «МОРФЕУС»). URL: <http://www.miccedu.ru/morfeus.php>
2. Рейтинг регионов РФ по проблеме сиротства за 2010 год. URL: http://www.d-fond.ru/news/articles/doc/rating_orphans_2010.zip
3. Яковлева Н.Ф. Электронный учебно-методический комплекс «Ювенальные технологии в профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних». URL: <http://dpo.kspu.ru/course/view.php?id=7>

N.F. Yakovleva

ADDITIONAL PROFESSIONAL TRAINING OF PARTICIPANTS OF CHILD ABANDONMENT AND JUVENILE DELINQUENCY PREVENTION

Abstract. The article explains the importance of interinstitutional cooperation strategy in additional professional training of teachers and professionals working with orphaned children and juvenile offenders. The experience of the implementation of the additional professional educational training programs “Juvenile technologies in the prevention of child abandonment and juvenile delinquency” is presented.

Key words: social orphans, juvenile delinquency, juvenile technology, interagency cooperation, prevention.

ИННОВАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И ЭКОНОМИКА В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 331.107.8



Е.Н. Белова

МОДЕЛЬ ИНФРАСТРУКТУРЫ ИННОВАЦИОННОГО МЕНЕДЖМЕНТА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Автором сформулированы основные принципы системы управления инновационной деятельностью организации дополнительного профессионального образования (ДПО) университета: децентрализации и усиления горизонтальных связей, командной работы и введения элементов проектной деятельности, предприимчивости и инновационности, самообразования и самоуправления непрерывным улучшением качества услуг, развития интеллектуального ресурса и принципов самообучающейся организации ДПО университета.

Ключевые слова: инфраструктура инновационного менеджмента дополнительного профессионального образования университета, интеллектуальный ресурс, самообучающаяся организация.

Среди основных условий, обеспечивающих повышение конкурентоспособности и эффективности менеджмента ДПО университета, мы рассматриваем инновационную, предпринимательскую деятельность и управление развитием интеллектуального ресурса организации ДПО университета, являющегося основным фактором инновационной деятельности вуза. В связи с этим особо актуализируется проблема разработки и описания модели инфраструктуры инновационного менеджмента дополнительного профессионального образования в высшей школе.

Целью нашего исследования является разработка и описание модели инфраструктуры инновационного менеджмента ДПО университета.

Научная новизна исследования заключается:

- в разработке системы управления инновационной деятельностью структурного подразделения университета, реализующего программы ДПО по трем уровням: обеспечение конкурентоспособности и эффективности ДПО вуза; развитие интеллектуального ресурса и создание самообучающейся организации ДПО вуза; обеспечение возможности непрерывного профессионального развития целевых групп слушателей, целостности и непрерывности инновационного цикла «маркетинговые исследования образовательных потребностей слушателей – научные исследования – разработки – экспериментальная деятельность – внедрение новшеств в образовательную и профессиональную практику слушателя – изучение опыта внедрения, изменений и результатов практики на производстве слушателя»;
- разработке и описании концептуальной модели инфраструктуры инновационного менеджмента ДПО в высшей школе;

– выявлении основных принципов системы управления инновационной деятельностью организации ДПО университета: децентрализации и усиления горизонтальных связей; командной работы и введения элементов проектной деятельности; предприимчивости и инновационности; самообразования и самоуправления непрерывным повышением качества предоставляемых услуг, развития интеллектуального ресурса и создания самообучающейся организации ДПО вуза;

– выявлении основных аспектов создания самообучающейся организации ДПО вуза.

Проблематика инфраструктуры инновационного менеджмента ДПО университета в настоящее время является особенно актуальной для российских учреждений высшего профессионального образования в связи с выходом Постановления Правительства Российской Федерации от 9 апреля 2010 г. № 219.

Указанное постановление, а также иные подобные акты, хотя и содержат вполне конкретные положения по поводу того, как должна выглядеть инновационная инфраструктура вуза и какие задачи она должна решать, все же оставляют определенный простор для инициативы вуза в расстановке акцентов при создании элементов инфраструктуры инновационного менеджмента ДПО вуза и определении ее функций. И поэтому вопросы, какая и для чего нужна инновационная инфраструктура ДПО в высшей школе, вузы решают большей частью самостоятельно.

Инновационная деятельность организаций ДПО в образовательном учреждении ВПО обеспечит режим развития в условиях перехода на новые организационно-правовые формы (Федеральный закон от 08.05.2010 г. №83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений») в том случае, если: системообразующим фактором развития ДПО в высшей школе выступают потребности рынка образовательных услуг; осуществляется системное, целевое и стратегическое управление организацией ДПО вуза, базирующееся на оценке результатов деятельности, на основе финансово-хозяйственного планирования; субъекты инновационной деятельности имеют постоянную мотивацию на развитие.

Рассмотрим сущность и содержание понятия «инфраструктура». В большом энциклопедическом словаре понятие «инфраструктура» (от лат. *Infra* — ниже, под и *structura* — строение, расположение) рассматривается как совокупность сооружений, зданий, систем и служб, необходимых для функционирования отраслей материального производства и обеспечения условий жизнедеятельности общества. Различают производственную инфраструктуру (дороги, каналы, порты, склады, системы связи и др.). Иногда термином «инфраструктура» обозначают комплекс т. н. инфраструктурных отраслей хозяйства (транспорт, связь, образование, здравоохранение и др.) [3].

В других толковых словарях «инфраструктура» – комплекс взаимосвязанных, обслуживающих структур, составляющих и / или обеспечивающих основу для решения проблемы (задачи) или совокупность отраслей экономики, обслуживающих производство и обеспечивающих условия жизнедеятельности общества [6].

Можно выделить следующие виды инфраструктуры инновационного менеджмента в высшей школе.

Финансовая – различные типы фондов (бюджетные, венчурные, страховые, инвестиционные), а также другие финансовые институты, такие как, например, фондовый рынок.

Производственно-технологическая (или материальная) – технопарки, инновационно-технологические центры, бизнес-инкубаторы и т. п.

Информационная – собственно базы данных, знаний и центры доступа, а также аналитические, статистические, информационные и т. п. центры.

Кадровая – образовательные учреждения по подготовке и переподготовке кадров в области научного и инновационного менеджмента, технологического аудита, маркетинга и т. д.

Экспертно-консалтинговая – организации, занятые оказанием услуг по проблемам интеллектуальной собственности, стандартизации, сертификации, а также центры консалтинга, как общего, так и специализирующегося в отдельных сферах (финансов, инвестиций, маркетинга, управления и т. д.).

Во всех перечисленных случаях субъектам инновационной деятельности предоставляется доступ к некоторым видам необходимых им ресурсов и услуг, а именно:

- к финансовым ресурсам напрямую либо через получение доли в рыночной стоимости субъектов;
- зданиям, сооружениям, оборудованию, приборам и т. д.;
- необходимой информации;
- кадровым ресурсам требуемой квалификации либо системам, обеспечивающим повышение их квалификации;
- различного вида специальным услугам, которые могут быть оказаны данному субъекту инновационной деятельности.

Мы понимаем инфраструктуру менеджмента как совокупность множества факторов, составляющих ту общественно-экономическую среду, в которой функционирует российский менеджмент. Это комплекс взаимосвязанных, обслуживающих структур, составляющих и / или обеспечивающих основу для решения управленческой проблемы (задачи).

Важно отметить главную особенность любой инфраструктуры. Инфраструктура – это специализированная подсистема, оказывающая услуги всем субъектам производственных или социальных процессов. Инфраструктура инновационного менеджмента ДПО вуза является совокупностью всех подсистем, обеспечивающих доступ к различным ресурсам (активам) и / или оказывающих те или иные услуги участникам инновационной деятельности.

В первоначальном приближении возможности, которые дает инновационная инфраструктура менеджмента ДПО вуза, в той или иной степени одинаковы для всех вузов. Во-первых, это возможность получить дополнительные средства за счет коммерциализации научных разработок. Во-вторых, это возможность привлечь к сотрудничеству государственные органы управления различными отраслями экономики, образовательные учреждения, крупные компании и предприятия. В-третьих, это хороший стимул для развития научно-исследовательского потенциала, развития интеллектуального капитала структурного подразделения ДПО вуза и сохранения кадров. В-четвертых, это дополнительные возможности для сотрудников структурного подразделения ДПО вуза, слушателей программ поучаствовать в инновационном процессе на различных ролях — от разработчика до руководителя малого инновационного предприятия.

Состав инфраструктуры менеджмента вуза можно считать более или менее типовым. Как правило, инфраструктура менеджмента вуза включает в себя четыре блока: а) образование (специализированные кафедры, программы); б) научно-производственные мощности (генерация разработок, создание прототипов, опытных образцов); в) поддержка инновационной деятельности (сопровождение инновационных проектов, создание малых инновационных компаний, защита прав интеллектуальной собственности и т. д.); г) управление инновационной деятельностью и собственно инновационной инфраструктурой.

Рассмотрим инфраструктуру инновационного менеджмента ДПО в высшей школе (рис).

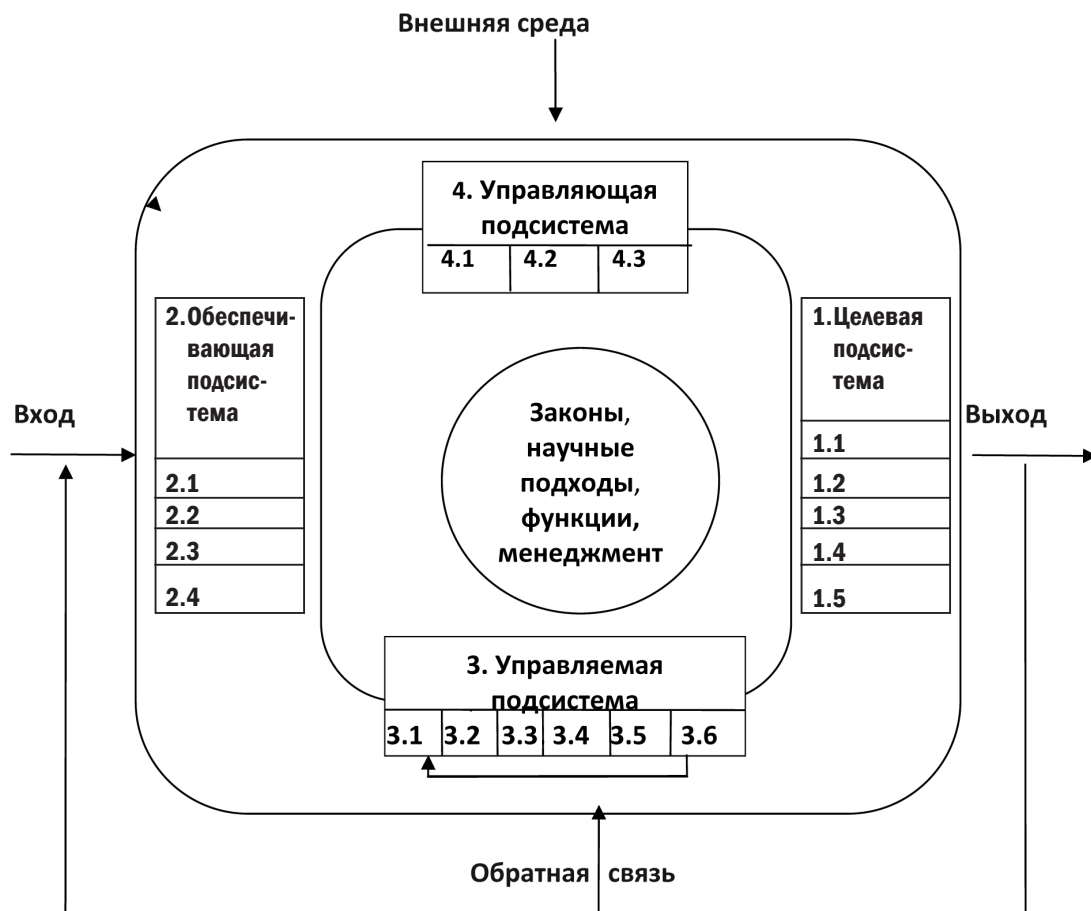


Рис. Модель инфраструктуры инновационного менеджмента ДПО вуза

Согласно предлагаемой нами модели, инфраструктура инновационного менеджмента ДПО вуза – это совокупность научных подходов, принципов и методов, а также целевой, обеспечивающей, управляемой и управляющей подсистем.

Естественно, что компоненты инновационной инфраструктуры существенно зависят от основополагающих характеристик самой инновационной системы. Это означает, что инфраструктуры административно-командной и рыночной НИС различаются весьма значительно. Более того, эти отличия зависят и от общей финансовой политики, проводимой государством в инновационной сфере. Последняя включает в себя гораздо более широкий спектр финансовых, а также бюджетных, налоговых инструментов поддержки и регулирования деятельности конкретных субъектов национальной инновационной системы.

Для организации процесса управления инновационной деятельностью необходимо четко сформулировать цель управления (реализация идеи, решение проблемы и т. д.), оценить свои возможности, сильные и слабые стороны, методы управления, разработать организационную и производственную структуры и решить ряд других вопросов [7].

Рассмотрим подробнее содержание компонентов инфраструктуры инновационного менеджмента ДПО вуза.

Анализ системы инновационного менеджмента ДПО вуза начинается с ее «выхода» – выпускаемых организацией товаров. В нашем случае – это услуги дополнительного профессионального образования. Главное требование к «выходу» – обеспечение конкурентоспособности товара (услуг) на внешнем или внутреннем рынке и достижение за счет этого прибыльности функционирования организации ДПО и достижения стратегической цели организации. Основным условием обеспечения стратегической конкурентоспособности «выхода» системы управления является вы-

сокое качество стратегических маркетинговых исследований образовательных потребностей личности, общества и государства.

К «входу» системы управления ДПО относится все, что получает структурное подразделение вуза для предоставления услуг в области ДПО: высокий уровень профессиональной компетентности персонала, помещение, оборудованное современной техникой, информация, знание, документы. Задача органов управления обеспечить конкурентоспособный «вход» путем проведения научных и маркетинговых исследований и отбора наиболее конкурентоспособных поставщиков.

К компонентам обратной связи инфраструктуры инновационного менеджмента ДПО вуза относятся требования, рекламации клиентов – заказчиков услуг, новая информация от потребителей услуг – слушателей дополнительных профессиональных образовательных программ (ДПОП), возникшие в связи с неудовлетворительным или высоким качеством предоставляемых услуг, с новыми потребностями заказчика, с новыми достижениями научного и образовательного прогресса, инновациями и другими факторами. Потребители нуждаются в обратной связи как с организацией ДПО вуза, так и с поставщиками данной организации.

К компонентам внешней среды организации ДПО вуза относятся макросреда, мезосфера и микросреда, оказывающие прямое или косвенное влияние на конкурентоспособность, эффективность и устойчивость организации ДПО вуза.

Макросреда характеризуется международными, политическими, социально-демографическими, правовыми, экологическими, природно-климатическими, научно-техническими, культурными факторами.

Мезосфера региона характеризуется системой следующих его отраслей: рыночная инфраструктура региона; мониторинг окружающей природной среды, здравоохранение; наука и образование; культура; торговля; общественное питание; транспорт и связь; промышленность; строительство; жилищно-коммунальное хозяйство; бытовое обслуживание населения; пригородное сельское хозяйство [7].

Одни отрасли оказывают прямое воздействие на функционирование организации ДПО вуза (наука и образование, законодательная система образования и др.), а другие – косвенное.

К факторам микросреды организации ДПО вуза мы относим: непосредственных конкурентов по предоставляемым услугам; всех конкурентов поставщиков; маркетинговых посредников по «входу» и «выходу» системы; контактные аудитории (профессиональные сообщества, контролирующие органы, работодатели заказчиков, профсоюзы, пресса и т. п.). Чем сильнее конкуренция по «входу» и «выходу» системы, тем выше будет конкурентоспособность предоставляемых услуг ДПО.

Приоритетной стратегией, обеспечивающей инновационное развитие организации ДПО вуза в условиях жесткой конкуренции должна стать стратегия непрерывного повышения качества всех процессов и предоставляемых услуг, экономии ресурсов у их потребителей, которыми являются заказчики ДПОП.

«Вход», «выход», обратная связь и внешняя среда – окружение организации ДПО вуза. К внутренней среде структурного подразделения вуза, разрабатывающего и реализующего ДПОП, относятся: подсистемы научного сопровождения, целевая, обеспечивающая, управляемая и управляющая подсистемы.

Приведем краткое содержание упомянутых подсистем (рис.).

1. Целевая подсистема:

1.1 – непрерывное повышение качества предоставляемых услуг ДПО;

1.2 – ресурсосбережение;

1.3 – расширение рынка сбыта и повышение качества сервиса предоставляемых услуг ДПО на конкретном рынке;

1.4 – организационно-техническое развитие предоставления услуг ДПО;

1.5 – формирование и развитие команды единомышленников, социальное развитие коллектива и его интеллектуального ресурса.

2. Обеспечивающая подсистема:

2.1 – научно-методическое обеспечение;

2.2 – финансовое, материально-техническое, информационное и др. ресурсное обеспечение;

2.3 – обеспечение непрерывного развития интеллектуального ресурса;

2.4 – правовое обеспечение.

3. Управляемая подсистема:

3.1 – стратегический маркетинг;

3.2 – НИОКР;

3.3 – организационно-технологическая подготовка предоставления услуг ДПО;

3.4 – предоставление услуг ДПО;

3.5 – тактический маркетинг и реклама;

3.6 – сервис предоставления услуг ДПО.

4. Управляющая подсистема:

4.1 – управление персоналом и развитием интеллектуального ресурса организации;

4.2 – разработка управленческого решения;

4.3 – оперативное управление реализацией решения, контроль.

Основой инновационной деятельности организации ДПО вуза является ее интеллектуальный ресурс.

В настоящее время ученые активно обсуждают вопросы интеллектуального ресурса и интеллектуального капитала. При этом под термином «интеллектуальный капитал» следует понимать обозначение творческих возможностей организации по созданию и реализации интеллектуальной и инновационной продукции, что определяется тремя составляющими:

- кадровым капиталом;
- интеллектуальной собственностью;
- маркетинговыми активами [1].

Кадровый капитал включает человеческие и структурные активы.

Интеллектуальный ресурс организации ДПО в высшей школе является одним из важнейших экономических ресурсов, от успешности создания, совершенствования и использования которого во многом зависит успешность формирования и развития организации ДПО.

Согласно модели Н.В. Федоровой, интеллектуальные ресурсы представляют собой совокупность четырех составляющих видов ресурсов: человеческих, организационных, информационных и коммуникационных, обеспечивающих рост конкурентоспособности современной организации. Такое деление интеллектуальных ресурсов на составные части обусловлено их ролью в обеспечении конкурентоспособности организации. Человеческие ресурсы представляют собой «кумулятивный резервуар знаний», сформированный на уровне современной организации и отражающий характеристику человеческих ресурсов. Организационные ресурсы представляют собой накопленные интеллектуальную собственность и рыночные активы. Информационные ресурсы содействуют обеспечению современного уровня управления в организации. Коммуникационные ресурсы — это составляющие интеллектуальных ресурсов, характеризующих внутрикорпоративные связи и системы взаимодействия, выражающиеся во все возрастающем значении мягких факторов, которые неосвязаемы и невидимы [8].

Именно развитие интеллектуальных ресурсов непосредственно влияет на улучшение качества предоставляемых услуг самообучающимися организациями ДПО, на постоянное обновление спектра этих услуг и содержания реализуемых программ, что способствует удовлетворению потребностей заказчика данных услуг, а значит, влияет на эффективность и конкурентоспособность.

Управление интеллектуальным ресурсом организации ДПО, включающим человеческие, организационные, информационные и коммуникационные ресурсы, будет тогда способствовать формированию самообучающейся организации ДПО вуза, общей ответственности за результаты трудовой деятельности, когда будет реализована максимальная передача власти и полномочий сверху вниз. Эффективное развитие и использование человеческих ресурсов, максимально правильный анализ, учет и оценка нематериальных активов, инновационная деятельность, привлече-

ние дополнительных источников финансирования (включая государственные контракты), активное использование в управлении организацией информационных ресурсов, а также создание корпоративной культуры, направленной на формирование ключевых ценностей организации и чувства принадлежности каждого сотрудника этим ценностям, создание собственных брендов, обеспечение непрерывного обучения персонала и совершенствование кадровой политики, создание благоприятных социальных условий и морально-психологического климата, способствующего созданию творческой атмосферы и повышению эффективности работы всего коллектива – все это становится реальностью при осуществлении управления интеллектуальными ресурсами самообучающейся организации ДПО. Именно максимальное делегирование полномочий, разумная децентрализация власти, создание комплексной системы мотивации персонала и условий для творческого, профессионального развития каждого сотрудника будут способствовать повышению их персональной ответственности, развитию трудовой активности, формированию системно-креативного мышления, что, в свою очередь, поможет создать самообучающуюся организацию.

Эффективность управления интеллектуальными ресурсами самообучающейся организации ДПО определяется посредством проведения мониторинга и непрерывного развития интеллектуальных ресурсов этой организации. Организации ДПО, которые в будущем добьются превосходства, будут самообучающимися. Это организации, где люди способны добиваться поставленных целей, где внедряется системный подход, где коллектив сам искренне стремится к самосовершенствованию и проповедуется групповое обучение [2].

Термин «самообучающаяся организация» (Learning Organization) довольно молод, хотя сама идея «обучающейся организации» получила широкое распространение в Европе и США в 1990-е гг. Обратимся к основным аспектам концепции «самообучающейся организации», разработанной Питером Сенге (Peter Senge), профессором MIT, автором книги «Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации», имевшей большой успех в 1990 г. и принесшей ее автору большую популярность.

Питер Сенге утверждает, что «самообучающаяся организация – это место, где люди постоянно открывают, что именно они создают реальность, в которой живут и действуют. Здесь же они учатся тому, как изменить эту реальность» [5].

По мнению Питера Сенге, существует пять «дисциплин», пять новых «сопутствующих технологий», образующих ансамбль, необходимый для создания самообучающейся организации: мастерство в совершенствовании личности; интеллектуальные модели; общее видение, единство взглядов; групповое, командное обучение и системное мышление. Все пять «дисциплин» помогают более эффективно вести бизнес, открывают новые перспективы роста и развития любой организации. Сенге утверждал, что обучение на опыте прошлого критически важно для успеха в будущем. «В простейшем смысле самообучающаяся организация – это группа людей, постоянно развивающих свои способности для создания собственного будущего, – пишет он. – Обучение в классическом значении этого слова отнюдь не ограничивается усвоением информации, но предполагает фундаментальное изменение сознания, чтобы люди достигали результатов, о которых мечтали, осуществляли намерения, для них необходимые» [5].

Выводы. Инфраструктура инновационного менеджмента ДПО вуза является совокупностью всех подсистем, обеспечивающих доступ к различным ресурсам (активам) и (или) оказывающих те или иные услуги участникам инновационной деятельности. Согласно предлагаемой нами модели, инфраструктура инновационного менеджмента ДПО вуза – это совокупность научных подходов, принципов и методов, а также целевой, обеспечивающей, управляемой и управляющей подсистем.

При таком понимании инфраструктура инновационного менеджмента ДПО в высшей школе – это не только и не столько привычные всем технопарки, инновационно-технологические и научно-производственные центры, инкубаторы, малые инновационные предприятия и т. д. Это непрерывное развитие интеллектуального ресурса организации ДПО, который является основным ресурсом инновационного развития предпринимательской деятельности ДПО университета. Это структурные подразделения

вуза, в которых работают высокопрофессиональные сотрудники и лучшие представители профессорско-преподавательского состава вуза, это площадка, на которой возникают и оттачиваются новые процедуры и правила взаимодействия и сопровождения заказчиков программ ДПО – слушателей, работодателей и жителей региона, вовлекаемых в профессиональные сообщества. Это определенный комплекс информационно-коммуникационных, материально-технических и культурологических факторов, формирующих самообучающуюся организацию ДПО и предпринимательский облик вуза.

В настоящее время можно выделить несколько относительно самостоятельных подходов, по-разному трактующих процесс самообучения персонала и непрерывного развития интеллектуального ресурса организации ДПО вуза: саморефлексия сотрудников и адаптация к изменяющимся условиям; процесс формирования общего видения событий и процессов; процесс организованного получения новых знаний; процесс обучения высшей администрации организации; обучение в процессе инновационной деятельности; процесс поэтапного обучения на разных фазах развития организации, процесс постоянного обмена необходимой информацией.

Самообучающиеся организации ДПО имеют более высокую конкурентоспособность, так как готовы быстро меняться в процессе непрерывного образования и таким образом адаптироваться к быстро меняющимся условиям и требованиям рынка. С целью формирования самообучающейся организации ДПО часто необходимо опережающее обучение. При этом обучаться в условиях постоянного прогнозирования будущего должна вся организация – от дирекции, научно-педагогических работников до учебно-вспомогательного и обслуживающего персонала.

Библиографический список

1. Багов В.П., Селезнев Е.Н., Ступаков В.С. Управление интеллектуальным капиталом: учебное пособие. М.: ИД «Камертон», 2006. 248 с.
2. Белова Е.Н. Управление развитием интеллектуального ресурса самообучающейся организации высшего профессионального образования // Развитие образовательного потенциала в условиях реформирования: коллективная монография / под общ. ред. академика РАО, д-ра эконом. н., профессора, засл. деятеля науки РФ А.И. Таюрского. Красноярск, 2012. С. 107 – 125.
3. Большой энциклопедический словарь, М.: «Большая Российская энциклопедия», 1998. 1456 с.
4. Ицкович Генри. Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии: пер. с англ. / под ред. А.Ф. Уварова. Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники, 2010. 238 с.
5. Сенге Питер М. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации: пер. с англ. М.: ЗАО «Олимп – Бизнес», 2011. 448 с.
6. Толковый словарь русского языка конца XX века. СПб.: Фолио – Пресс, 1998. 700 с.
7. Фатхутдинов Р.А. Инновационный менеджмент: учебник для вузов. 6-е изд. СПб.: Питер, 2008. 448 с.
8. Федорова Н.В. Управление интеллектуальными ресурсами промышленного предприятия: автореф. дис. ... канд. эконом. наук. URL: <http://www.dissercat.com/content/upravlenie-intellektualnymi-resursami>
9. Юрин С.В. Ресурсное обеспечение инновационного развития экономики России: автореф. дис. ... д-ра эконом. наук. М., 2010. 65 с.

E.N. Belova

MODEL OF INNOVATIVE MANAGEMENT INFRASTRUCTURE OF ADVANCED PROFESSIONAL EDUCATION AT THE UNIVERSITY

Abstract. The author sets out the basic principles of the system of innovative management of Advanced Professional Education (APE) at the University: decentralization and strengthening of horizontal relations, team work and the introduction of project activity elements, enterprise and innovation, self-education and self-management in continuous improvement of services quality, the intellectual resource development and the principles of self-study organization of APE at the University.

Key words: infrastructure of innovative management of Advanced Professional Education at the University, intellectual resource, self-study organization.

УДК 373.24

*Н.В. Бухарина*

ОРГАНИЗАЦИОННО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД КАК СОВРЕМЕННАЯ ГУМАНИТАРНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Аннотация. В статье рассмотрены основные подходы к пониманию гуманитарных технологий, принципы их проектирования, качественные характеристики и критерии технологичности. Изучены особенности организационно-культурного подхода как гуманитарной технологии, показаны его роль и преимущества в управлении организацией.

Ключевые слова: технологии, гуманитарные технологии, организационная культура, организационно-культурный подход, управление, этапы управленческой деятельности.

Успешное развитие образовательных учреждений (организаций) во многом зависит от эффективного управления, поэтому для руководителей становится актуальным повышение результативности своей профессиональной деятельности через освоение новых управленческих технологий.

Различные вопросы изучения путей и способов оптимального управления находятся в центре внимания многих исследователей, но предлагаемые решения не могут в полной мере обеспечить потребности практики. Анализ литературных источников [1; 2; 3; 5; 6] позволяет назвать тому несколько причин. Одна из причин сложившейся ситуации заключается в том, что имеющаяся информация об управлении представляется практикам слишком общей и теоретической, не учитывающей потребности и возможности конкретного образовательного учреждения. К тому же каждая конкретная управленческая ситуация уникальна, что делает невозможным прямой перенос чужого опыта в собственную практику.

Другая причина заключается в том, что сложившиеся социально-экономические условия характеризуются неопределенностью, высокими темпами изменений, актуализируют потребность организации в «гибких» технологиях управления для обеспечения необходимого уровня эффективности организации [4].

Еще одной особенностью настоящего времени является ограниченность ресурсов образовательной организации. Это актуализирует для практики управления задачу их рационального использования и поиска дополнительных ресурсов для достижения целей образовательного учреждения и участников совместной деятельности. В современном менеджменте признано, что самым главным ресурсом организации являются люди, поэтому на первый план выходят технологии управления человеческими ресурсами организации. Но необходимо заметить, что в настоящее время «эффективное управление не может быть деятельностью по навязыванию своей воли коллективу или простой реакцией на сложившиеся обстоятельства» [5]. Возникает необходимость проектирования и использования иных, отличных от традиционных технологий управления.

Решению вышеперечисленных проблем во многом может способствовать применение в управлении дошкольным образовательным учреждением гуманитарных технологий. Владение гуманитарными технологиями сегодня признается важнейшим элементом всех направлений деятельности менеджера. Одним из них является организационно-культурный подход, для овладения которым руководителю важно иметь представления о феномене организационной культуры, а также об основных взглядах на понимание гуманитарных технологий, принципы их проектирования, качественные и струк-

турные характеристики, а также преимущества использования гуманитарных технологий в своей организации.

В словарно-справочной литературе технология (от греч. *techne* – искусство и *logos* – учение) определяется как совокупность наук, сведений, знаний о способах переработки, производства чего-либо и процессы, сопровождающие эти виды работ (методы, приемы, средства, последовательность операций и процедур). В настоящее время существуют различные представления о гуманитарных технологиях. Гуманитарные технологии — это комплекс методов управления социогуманитарными системами [5]. Еще одно определение гласит, что гуманитарные технологии – это систематизация, организация и процессуальное (процедурное) упорядочение компонентов целенаправленной коллективной деятельности на основе современного гуманитарного знания [2, с. 6, 5].

Разработчики гуманитарных технологий считают, что при проектировании необходимо учитывать несколько общих принципов, на которых должно строиться управление сложно организованными гуманитарными системами. 1. Необходимо отказаться от искусственного навязывания направлений развития сложно организованных систем. 2. Эффективность управленческой деятельности определяется не количеством затраченных ресурсов, а качественным распределением управленческого воздействия. 3. Любая сложно организованная система имеет в конкретной точке своего развития не один, а множество потенциальных сценариев развития. Принципиально важно для эффективного управления учитывать максимальное количество такого рода сценариев или моделей. 4. Ускоренный качественный рост системы определяется включением механизмов положительной обратной связи, приводящим к так называемым режимам с обострением [5 и др].

Исследователями отмечаются различные качественные характеристики гуманитарных технологий. Среди них называют такие как: публичная сфера применения (направлены на развитие «живой», непосредственной коммуникации), ориентация на будущее (стратегический характер, решение проблем в долгосрочной перспективе), эксклюзивность (разрабатываются под конкретный проблемный блок или проект) и оптимистичность (экологичность) [5]. Например, Г.К. Селевко перечисляет качества технологии и вводит следующие критерии технологичности: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость [3].

Согласно подходу, который формировался в рамках системомыследеятельностной методологии (Г. П. Щедровицкий, В. В. Мацкевич, П. Г. Щедровицкий и др.), составляющими гуманитарных технологий выступают «особые» нематериальные элементы: различного типа знания, идеи, схемы, конструкты, знаковая среда (реклама, продукты СМИ и др., квалификация, человеческая психика, время, доверие, ответственность, авторитет, авторское право и т. п.). Материальное (вещественное) является характеристиками продуктов и представляется как производные, полученные в результате гуманитарной деятельности, к которой невозможно применить вещественную мерность [4].

Для нашего исследования также представляет интерес опыт понимания гуманитарных технологий специалистами Герценовского университета: 1) гуманитарные технологии решают, с одной стороны, проблему самореализации человека и группы, с другой – проблему развития коммуникации в рамках коммуникативных стратегий; 2) человек в контексте гуманитарных технологий выступает как своеобразная знаковая система, информативная и открытая для контактов, что облегчает актуализацию индивидуально-личностных смыслов, выступающих в этом случае в качестве преобразующего и преобразуемого начала; 3) гуманитарные технологии — это действия (исследовательские, аналитические, информационные, организационные), в которых присутствует алгоритм их выполнения и оценки, направленные на развитие человеческой личности и создание соответствующих условий для этого [2, с. 21].

Организационно-культурный подход как гуманитарная технология, в отличие от других подходов, имеет дело с «человеческим материалом» и зависит от человека и сосредоточивается на собственно человеческой стороне организации, о которой мало говорят другие подходы [1; 4]. Организационно-культурный подход исходит из представления об организации как о культурном феномене. Для дальнейшего анализа

организационно-культурного подхода как гуманитарной технологии следует подробнее рассмотреть феномен организационной культуры.

Организационная культура – совокупность основных убеждений, сформированных самостоятельно, усвоенных или разработанных определенной группой по мере того, как она учится разрешать проблемы адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, которые оказались достаточно эффективными, чтобы считаться ценными, а потому передаваться новым членам в качестве правильного образа восприятия, мышления и отношения к конкретным проблемам [9].

Культура может рассматриваться как процесс создания реальности, которая позволяет людям видеть и понимать события, действия, ситуации и придавать смысл и значение своему собственному поведению. Для данного подхода важно, считает Т.Ю. Базаров, «насколько работники предприятия интегрированы в существующую систему ценностей, принимают ее как «свою», насколько они чувствительны, гибки и готовы к изменениям в ценностной сфере в связи с переменами в условиях жизни и деятельности, а также важно, существуют ли в организации единые правила» [1, с. 87], поскольку это позволяет объединить усилия сотрудников и направить их на достижение организационных целей.

Культура существует как механизм воспроизведения социального опыта, помогающий жить в своей среде и сохранять единство и целостность сообщества при взаимодействии с другими сообществами. Современные организации могут иметь несколько культур (субкультур). Для каждой из них характерны специфические управленческие формы, выполняющие функцию воспроизведения социального опыта и регулирования деятельности людей в этой организации, сочетание которых обеспечивает воспроизведение и согласование совокупности норм, ценностей, философских принципов и психологических установок, предопределяющих поведение людей в организации, и позволяет отыскивать различные варианты решения возникающих проблем. Поэтому управленческие решения и действия для каждой организационной культуры уникальны.

Представляют интерес суждения о позитивной роли организационно-культурного подхода в понимании организационной реальности. 1. Культурологический взгляд на организацию снабжает управленцев связной системой понятий, с помощью которых они могут постигать свой опыт, благодаря чему они могут рассматривать определенные типы действий как нормальные, легитимные, предсказуемые и избегать проблем, детерминированных базисной неопределенностью и противоречивостью, стоящих за многими человеческими ценностями и действиями. 2. Представление об организации как культурном феномене позволяет понять, каким образом, через какие символы и смыслы осуществляется совместная деятельность людей в организационной среде, появляется возможность создания организационной действительности и влияния на нее через язык, нормы, фольклор, церемонии и т. д. В связи с чем менеджеры могут смотреть на себя как на людей, осуществляющих символические действия, направленные на создание и развитие определенных смыслов. 3. Организационно-культурный подход позволяет также пересмотреть характер отношений организации с окружающей средой в том направлении, что организации способны не только адаптироваться, но и изменять свое окружение, основываясь на собственном представлении о себе и своей миссии. Разработка стратегии организации может превратиться в активное построение и преобразование окружающей реальности. 4. В рамках организационно-культурного подхода возникает понимание того, что эффективное организационное развитие — это не только изменение структур, технологий и навыков, но и изменение ценностей, которые лежат в основе совместной деятельности людей [1, с. 91].

Организационно-культурный подход дает комплексное понимание процессов эволюции и функционирования различных организаций с учетом глубинных механизмов поведения людей в многофункциональных, динамически изменяющихся контекстах. Результатом его применения являются актуализация ресурсов персонала, повышение удовлетворенности трудом, рост качества профессиональной деятельности, благоприятный социально-психологический климат, построение партнерских отношений.

Организационно-культурный подход к управлению как гуманитарная технология обогащает руководителя непростым, но эффективным методом изучения и управления организацией. Организационно-культурный подход как гуманитарная технология может рассматриваться как последовательность управленческих действий, которые представляют несколько этапов: мотивационно-информационный (включающий осознание руководителем возможностей управления с учетом организационной культуры, выявление первичных объединяющих ориентиров культуры), диагностический (изучение особенностей организационной культуры, ее оценка, анализ соответствия культуры организационным целям, ценностям, ожиданиям субъектов образования, внедряемым инновациям), проектировочный (создание, поддержание нужных, функциональных компонентов культуры и изменение неблагоприятных для организации ценностей, представлений, способов поведения) и направляющий (организация совместной деятельности по проектированию и реализации организационных норм, закрепление норм административными мерами).

Таким образом, организационно-культурный подход представляет собой комплекс методов управления, основывающихся на гуманитарном знании и принципах управления образовательной организацией как социогуманитарной системой. Он направлен на развитие человеческих ресурсов организации и построение эффективного взаимодействия внутри и вне организации, позволяет согласовывать совокупности ценностей, смыслов, норм и правил, определяющих поведение людей, разрабатывается с учетом особенностей и ситуации конкретной организации. Организационно-культурный подход как процесс представляет собой целенаправленный комплекс действий руководителя, включающий мотивационно-информационный, диагностический, проектировочный и направляющий этапы. Все вышеизложенное позволяет рассматривать этот подход к управлению как гуманитарную технологию, обладающую потенциалом повышения эффективности деятельности образовательного учреждения на основе экологичного использования человеческих ресурсов.

Библиографический список

1. Базаров Т.Ю., Еремин Б.Л. Управление персоналом: учебник для вузов / под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ЮНИТИ, 2002. 560 с.
2. Громова Л.А. Этика управления: учебно-методическое пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2007. 183 с.
3. Гуманитарные технологии. Доклад Андрея Фурсова от 25.09.2009. [Электронный ресурс] Источник: сайт Центр гуманитарных технологий. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/doc>
4. Коммуникативные стратегии культуры и гуманитарные технологии: научно-методические материалы / кол. авторов. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. СПб., 2007. [Электронный ресурс]. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3392>
5. Курочкин А.В. Гуманитарные технологии: проблема выбора методологических оснований от 24.08.2006. [Электронный ресурс]. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2006/725>
6. Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.zpu-journal.ru/gumtech/#>
7. Социология: энциклопедия / сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. Минск: Книжный дом, 2003.
8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
9. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство: пер. с англ. / под ред. В.А. Спивака. СПб.: Питер, 2002.

N.V. Bukharina

ORGANIZATIONAL-CULTURAL APPROACH AS MODERN HUMAN TECHNOLOGY OF PRE-SCHOOL MANAGEMENT

Abstract. The article describes the main approaches to understanding human technology, principles of design, quality features and technological criteria. The features of the organizational-cultural approach as a human technology, demonstrate its role and benefits in the management of the organization.

Key words: technology, human technology, organizational culture, organizational-cultural approach, management, stages of management.

УДК 37:001.12.18 (14.01.11)

*Е.Г. Леонтьева*

ИННОВАЦИИ В КОРПОРАТИВНОМ НЕПРЕРЫВНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В статье представлен опыт непрерывного корпоративного обучения за рубежом. Автор предлагает модель системы непрерывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации всех сотрудников компании, в том числе вышедших на пенсию, по результатам исследования, проведенного на базе корпоративного учебного центра компании «Газпром трансгаз Томск».

Ключевые слова: инновации, обучение через всю жизнь, корпоративное обучение.

В век экономики знаний знания устаревают так же стремительно, как и появляются, и от профессий, основанных на умениях, постепенно во всем мире переходят к профессиям, основанным на знаниях. Особенно остро эта проблема проявляется на предприятиях: новые технологии, новое оборудование, новые бизнес-процессы заставляют и руководителей этих предприятий, и работников задуматься о том, что нужно сделать, чтобы соответствовать современным требованиям рынка интеллектуального труда. Многими учеными и практиками концепция непрерывного образования рассматривается как необходимое условие существования и развития системы профессионального образования. В большей степени это касается системы корпоративного обучения.

Для начала рассмотрим зарубежный опыт корпоративного обучения. Что принимают за рубежом для того, чтобы специалисты компании шли в ногу со временем и были теми профессионалами, которые нужны компании. Наиболее популярной формой корпоративного обучения, повышающей эффективность деятельности компании, считаются корпоративные университеты. Корпоративные университеты появились в начале прошлого века сначала в США, а потом в Европе. Компания General Motors в 1927 г. впервые создала «Институт General Motors» для обучения своих сотрудников. Этот корпоративный университет работал с бюджетом около 100 млн. дол., 99 подразделениями в 21 стране, постоянным штатом из 400 сотрудников. Другой университет – Hamburger University – появился в 1961 году в компании McDonald's. Он был создан для того, чтобы обучать сотрудников ресторанов McDonald's, разбросанных по всему миру, различным аспектам ведения бизнеса. Для этой франчайзинговой компании важно было так готовить новые кадры, чтобы идеология фирмы присутствовала везде, во всех странах, где представлена эта торговая марка. И никакое другое бизнес-образование, кроме корпоративного обучения, проблемы решить не могло. С 1988 по 2000 гг., по данным компании Corporate University Xchange, специализирующейся на анализе данных в области корпоративного обучения, количество корпоративных университетов в мире увеличилось в пять раз – с 400 до 2000 [3].

Главной задачей корпоративных университетов является создание системы внутрифирменной подготовки и переподготовки сотрудников компании в соответствии со стратегическими целями и задачами компании. Ни для кого не секрет, что сегодня

ня наиболее эффективными и успешными игроками на рынке являются именно те компании, которые имеют корпоративные университеты. К ним можно отнести такие американские компании, как IBM, GE, Walt Disney, Motorola, а также и российские, корпоративные университеты которых появились в российской действительности в 90-е годы прошлого века: Билайн, Ингосстрах, Ростелеком и т. д.

Первый из них – Университет Билайн – начал свою работу в 1999 году и считается одним из лучших корпоративных образовательных подразделений в России. За 10 лет университетом Билайн разработано более 100 собственных учебных программ. Университет очно обучает около 10 тыс. чел. в год. Он представлен во всех регионах России и в 6 странах СНГ. В 2009 году Университет Билайн получил международное признание: награду международной организации CorpU как образец поддержки корпоративной стратегии с помощью обучения. Сегодня корпоративные университеты в России есть более чем в 20 крупных компаниях, в том числе в Газпроме, Росгосстрахе, Норильском никеле, РУСАЛе, Северстали и др.

Создание корпоративного университета, т. е. единой системы корпоративного обучения, дает компании следующие преимущества:

- формирование и сохранение «своего лица» даже в том случае, когда множество филиалов рассредоточено на большой территории;
- наличие достаточного количества сотрудников высокой квалификации и независимость от рынка кадров (последнее не сдерживает рост компании);
- успешная адаптация новых людей в компании;
- гарантии владения персоналом теми технологиями, которые работают в этом бизнесе;
- повышение мотивации и качества управления персоналом в связи с четкой структурой процесса;
- снижение частоты возникновения конфликтов, т. к. все имеют одинаковые представления об организации и методах работы;
- налаженный обмен опытом и эффективный анализ полученных на практике знаний и навыков;
- появление активного инструмента реализации стратегии компании, так как развитие персонала работает не только на «покрытие дефицита знаний и навыков», но и ориентируется на будущие стратегические задачи;
- обеспечение долгосрочных потребностей организации в квалифицированных кадрах, что определяет «кадровую непотопляемость» организации;
- появление возможности повышения мотивации у перспективных, талантливых сотрудников;
- появление возможности отслеживания и постоянного повышения эффективности обучения и развития (как с точки зрения результата, так и с точки зрения соотношения «цена – качество»);
- обеспечение отлаженного бизнес-процесса развития сотрудников, четкого определения ответственности каждого участника этого процесса и появление возможности правильно оценивать работу всех лиц, включенных в процесс развития персонала.

Ярким примером развития персонала является система непрерывного фирменного профессионального обучения работников ОАО «Газпром». Созданная в 80-е годы, за 30 лет эта система не только сохранила себя, но и успешно развивалась все эти годы. В Газпроме работает более 300 тысяч человек. Ежегодно в соответствии с принятыми нормативными документами обучается каждый третий сотрудник компании. В дочерних предприятиях Газпрома существуют собственные образователь-

ные подразделения. Только за последние 5 лет было открыто около 10 новых учебных центров. Всего в настоящее время насчитывается более 30 образовательных учреждений дочерних предприятий и отраслевые учебные заведения.

Для подготовки высокопрофессиональных специалистов Газпромом подписаны долгосрочные соглашения о сотрудничестве с ведущими вузами России в области подготовки специалистов и руководителей для нефтегазовой отрасли. Департаментом по управлению персоналом разработаны десятки нормативных документов, помогающих сотрудникам ОАО «Газпром», работающим в сфере развития персонала, организовывать и проводить данную работу на очень высоком методическом и методологическом уровне. Корпоративные учебные заведения Газпрома (учебные центры, центры подготовки кадров, учебные комбинаты, корпоративные институты и т. д.) являются тем локомотивом, который помогает компании двигаться вперед и работать более эффективно.

Рассмотрим результаты исследования, проведенного на базе корпоративного учебного центра одного из дочерних предприятий ОАО «Газпром». В 2005 году руководство компании «Газпром трансгаз Томск» определило стратегическую цель развития – стать к 2012 году высокотехнологичным предприятием. В связи с новыми стратегическими задачами особенно актуальными стали вопросы развития персонала. Компании потребовались высокопрофессиональные специалисты, владеющие самыми современными знаниями и технологиями. Одним из важнейших принципов развития персонала в компании стал принцип «обучение через всю жизнь».

Для реализации этих задач в 2006 году был открыт учебный центр (УЦ) компании, обладающий современной технической и учебно-методической базой. Миссия учебного центра была прописана в форме лозунга: «Обучение через всю жизнь – от рабочего до руководителя». Для реализации стратегической цели предприятия учебному центру отводится одна из важнейших ролей – передать сотрудникам компании тот корпоративный дух, который формируется на уровне топ-менеджмента, стать проводником этих идей. Программа «Корпоративное воспитание», реализуемая учебным центром, получила поощрительную премию на конкурсе учебно-методических разработок ОАО «Газпром». Формирование и развитие системы непрерывного образования персонала, построенной на данном принципе, способствует, с одной стороны, притоку высокопрофессиональной молодежи, с другой – обеспечивает развитие сотрудников, к которым независимо от возраста предъявляются все более возрастающие требования, связанные с внедрением в производство новых технологий и самого современного оборудования.

Для достижения поставленных задач УЦ реализует образовательные программы по следующим направлениям:

- подготовка новых квалифицированных рабочих нужных профессий и разрядов;
- переподготовка работников, переводимых на другую работу;
- курсы целевого назначения, способствующие повышению производственной квалификации, технических, экономических и других знаний рабочих, необходимых им для овладения новой техникой, технологией, научной организацией труда, высокопроизводительными способами выполнения работ;
- обучение вторым и смежным профессиям;
- обучение в области промышленной безопасности и охраны труда на опасных производственных объектах;
- предаттестационная подготовка специалистов сварочного производства;
- курсы повышения квалификации специалистов и руководителей;
- подготовка кадрового резерва.

С момента открытия учебного центра к обучающимся были отнесены все категории, имеющие отношение к компании:

– дети сотрудников – профориентационная программа «7 шагов к успеху», нацеленная на подготовку к поступлению в университет на специальности газовой промышленности;

– целевые студенты – обучение рабочим профессиям в течение всего периода обучения в вузе, прохождение производственной практики на предприятии и воспитание корпоративного духа газовой промышленности;

– рабочие – программы повышения квалификации, курсы целевого назначения, курсы бригадиров для совершенствования практических навыков и получения новых компетенций;

– специалисты – переподготовка и повышение квалификации по направлениям деятельности в связи с вводом в эксплуатацию нового оборудования и применения новых технологий;

– руководители среднего и высшего звена – школа руководителя для начальников отделов, директоров филиалов с целью получения новых компетенций в сфере управления, психологии, экономики и т. д.;

– резерв кадров – школа кадрового резерва для подготовки новых руководителей в связи с созданием новых объектов и выходом на пенсию руководителей пенсионного возраста;

– пенсионеры – программа «Золотой век» для повышения компьютерной грамотности, получения знаний в сфере экономики и эстетики, психологические тренинги в области управления стрессом и конфликтами, занятия в группах здоровья и т. д.

Создание системы обучения сотрудников компании всех уровней и специальностей, а также их детей и бывших работников компании, внесших огромный вклад в развитие предприятия, можно рассматривать как организационную, управленческую и социальную инновации в корпоративном обучении [1]. Использование инноваций в непрерывном корпоративном обучении помогло компании добиться выполнения стратегической цели, а также стать одним из лучших предприятий газовой промышленности в России.

Библиографический список

1. Кукушкин С.Г., Лукьяненко М.В., Чурляева Н.П. Система непрерывного образования в ОАО «Информационные спутниковые системы в рыночных условиях // Инновации в непрерывном образовании. 2011. № 3.
2. Бургин М.С. Инновация и новизна в педагогике. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2009. С. 4–19.
3. Официальный сайт Corporate University Xchange [Электронный ресурс]. URL: <http://www.corpu.com> (дата обращения: 6.03.2012).

E.G. Leontyeva

INNOVATIONS IN CORPORATE LONG LIFE LEARNING

Abstract. The paper examines the experience of the international corporate long life training. The author presents the system of the long life learning of the personal of the company based on the results of the activity of the training center of «Gazprom transgaz Tomsk» Ltd. It is concluded that this system have to cover all employees of the company including the pensioners.

Key words: innovations, corporate training, long life learning.

УДК 378

*А.И. Тяурский*

ФОРМИРОВАНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОМЫШЛЕННОЙ ПОЛИТИКИ С УЧЕТОМ ОРГАНИЗАЦИОННО- ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЕХАНИЗМА, ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОДХОДА И ИННОВАЦИОННОГО ПРОИЗВОДСТВА

Аннотация. В статье представлена модель новой системы подготовки кадрового обеспечения инновационного производства с учетом организационно-экономического механизма формирования государственной промышленной политики при образовательном подходе.

Ключевые слова: инновационное производство, организационно-экономический механизм, социальное партнерство, социальная функция, государственный мониторинг.

Согласно основным положениям образовательного подхода к формированию государственной промышленной политики с учетом развития инновационного производства, необходимо прежде всего определить модель новой системы подготовки кадрового обеспечения, которая, по нашему мнению, имеет своей целью модернизацию академической, профессиональной и технической подготовки учащихся и студентов современной системы профессионального образования. Основным в данной модели является изменение порядка финансирования, согласно которому регионам выделялись целевые средства из федерального бюджета на реализацию программ профессионального образования. В этой связи меняется порядок оценивания качества профессиональной подготовки выпускников системы профессионального образования, он становится ориентированным на результат.

Программы профессионального образования должны подлежать ежегодному оцениванию и пересмотру, на основе чего определяется возможность дальнейшего их финансирования. Модель предусматривает широкое вовлечение родителей учащихся, преподавателей, представителей промышленных предприятий, общественности, ассоциаций работников в разработку, реализацию и оценивание программ профессиональной подготовки, дальнейшее совершенствование программ, в т. ч. для учащихся группы риска и лиц с ограниченными возможностями.

Особенным образом должна рассматриваться роль подготовки учащихся и студентов по профессиям и специальностям для работы в области высокотехнологичных производств. С этой целью определяется необходимость развития стажировок в инновационных предприятиях. Отдельной статьёй должен быть установлен порядок профессионального развития и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава: организация стажировок на промышленные предприятия, в т. ч. инновационные, переподготовка с целью работы с новыми технологиями, участие в исследованиях.

Данная модель определяет необходимость дальнейшего развития преемственности между начальным, средним и высшим профессиональным образованием, а также интеграцию образования и производства. Необходимо устанавливать направления поддержки индивидов в области нетрадиционной профессиональной подготовки кадров, охватывающей отрасли инновационного производства, связанные с компьютерными и другими новыми технологиями, новыми профессиями и специальностями, требующими высокой квалификации нового типа.

Данные положения, по мнению автора, должны быть отражены законодательно на уровне Министерства образования и науки РФ и министерства образования и науки Красноярского края.

Также модель предполагает необходимость формирования у обучающихся основных базовых и профессиональных навыков. Это свидетельствует о закреплении компетентного подхода в профессиональном образовании в целом и в подготовке кадрового обеспечения инновационного производства в частности. Данные требования должны утверждаться специальной комиссией при Министерстве труда и социальной защиты РФ, а также региональным агентством труда и занятости населения, которое необходимо выделить из уже имеющихся органов. Выполнение данных положений, по нашему мнению, должно контролироваться комиссией по качеству кадров и эффективности рынка труда при Министерстве труда и социальной защиты РФ.

Новая модель должна акцентировать внимание на динамике перехода от профессионального учебного заведения к производственной деятельности на предприятии. Для этого предполагается использовать агентство труда и занятости населения региона.

Основной целевой установкой такого взаимодействия является использование возможностей сотрудничества между агентством труда и занятости населения, которое непосредственно участвует в найме кадров и их профессиональной подготовке, и профессиональными учебными заведениями, обеспечивающими профессиональную консультацию и ориентацию. Конечной целью этого должна стать, с одной стороны, помощь учащимся и студентам в получении работы в данном регионе, с другой – гарантированное обеспечение промышленных предприятий региона инновационно-производственным персоналом требуемой квалификации.

Данное взаимодействие может быть зафиксировано законодательным органом региона в законе «О возможностях перехода от профессионального учебного заведения к работе», целью которого, по мнению автора, должно стать реформирование регионального профессионального образования с целью приведения его в единую координационную систему, которая оказывала бы помощь молодежи в плавном переходе от программ профессиональной подготовки к собственно рабочей профессии и специальности. Программы, финансируемые в рамках этого закона, должны предусматривать классно-урочное обучение и реальный производственный опыт. Использование данного закона должно быть возложено на министерство экономики и регионального развития региона с целью усиления координации между звеньями новой системы подготовки кадрового обеспечения государственной промышленной политики, с учетом образовательного подхода и инновационного производства, расширения связей между бизнесом, промышленностью и профессиональным образованием.

Для предмета данного исследования особо важным является то, что в законе будет выдвинута новая стратегия – тесная связь между профессиональным образованием, бизнесом и промышленностью, интеграция производства и образования, так как наиболее эффективный переход от профессионального учебного заведения к производству может быть достигнут только в результате данного взаимодействия. Кроме того, это позволит обеспечить конкурентоспособными кадрами промышленное производство в целом и инновационное в особенности, что приведет к росту производительности труда, качества производимой продукции и конкурентоспособности промышленных отраслей.

Модель предполагает создание системы, состоящей из следующих компонентов: профессиональной подготовки на базе профессионального учебного заведения и производственного обучения. Устанавливается профессиональная специализация, которая означает взаимосвязанную последовательность курсов или областей изучения, подготавливающую учащихся и студентов к первому рабочему месту, интегрированную академическую и профессиональную подготовку. Профессиональная специализация готовит учащихся и студентов для занятости в широкой группе профессий и специальностей для промышленного производства, развивает опыт практического изучения и участия учащихся и студентов в работе в выбираемой производственной отрасли. После получения профессиональной специализации, согласно данной модели, возможно дальнейшее обучение в учреждениях профессионального образования.

Согласно проекту, каждое крупное предприятие региона должно быть вовлечено в усиление связи между профессиональным образованием и инновационным производством, должен значительно возрасти процент учащихся и студентов, получивших высокую квалификацию по окончании программы подготовки.

Таким образом, новая модель формирования системы подготовки кадрового обеспечения промышленности в целом и инновационного производства в частности должна строиться на принципах:

- ориентации на потребности промышленных предприятий в целом и инновационных в частности;
- социального партнерства;
- многоканального финансирования и соучредительства;
- социальной гарантии доступности профессионального образования;
- заказа предприятий на подготовку кадров требуемой квалификации;
- ориентации на территориальные потребности;
- автономизации учебных заведений;
- государственной оценки качества подготовки;
- сочетания общеобразовательной, профессиональной подготовки и воспитательно-го процесса;
- обеспечения кадрами учебного процесса.

Эти принципы учитывают проблемы промышленного развития региона, принципы конкурентоспособности отраслей промышленности и требования к качеству кадров, предъявляемые предприятиями. Результатом данного взаимодействия должны стать повышение конкурентоспособности промышленности, рост ВРП, снижение уровня безработицы в регионе, бюджетная эффективность и рост налоговых поступлений в бюджет региона.

По мнению автора, главной составляющей новой модели формирования кадрового обеспечения промышленной политики является финансовый механизм, обеспечивающий ее работу. Автором выделены следующие основные принципы организационно-экономического механизма формирования государственной промышленной политики с учетом образовательного подхода и инновационного производства:

- социальное партнерство, прозрачность операций;
- финансовая поддержка профессорско-педагогических кадров;
- полное правовое обеспечение;
- контроль со стороны федеральной власти;
- единство и сопоставимость;
- эффективность функционирования;
- минимизация использования бюджетных средств;
- планирование расходов.

Согласно данной модели, необходимо определить состав управляющих советов профессиональных учебных заведений, в которых должно быть как минимум 50 % представителей промышленности и не более 20 % представителей местной власти. Функцией управляющего совета должны стать контроль за финансами и управление ими.

Автор выделяет следующие основные элементы нового организационно-экономического механизма формирования государственной промышленной политики с учетом образовательного подхода и инновационного производства.

С участием государства-партнера:

- восстановление налоговых льгот на прибыль учреждений профессионального образования;
- продление срока освобождения образовательных учреждений от налога на имущество до 01.01.2015;
- освобождение от налога на прибыль финансовых средств и оборудования, материалов, передаваемых образовательным учреждениям предприятиями, а также продукции, полученной вследствие производственной практики;
- льготные выплаты и надбавки профессорско-педагогическим работникам учреждений профессионального образования;
- приоритетная поддержка предприятий с удельным весом трудоустроившихся по специальности выпускников >70 %.

С участием предприятия-партнера:

- заказ на подготовку кадров;
- обеспечение учебного процесса квалифицированными инженерными кадрами;
- организация производственной практики учащихся и студентов;

– передача образовательным учреждениям оборудования, материалов, финансовых средств.

С участием учебного заведения-партнера:

- выпуск и реализация продукции;
- сдача помещений в аренду;
- бытовые услуги населению;
- международное сотрудничество;
- договорная подготовка специалистов;
- подготовительное отделение;
- платное обучение сверх контрольных цифр;
- репетиторство;
- реализация учебно-методической продукции.

Кроме того, предложенный организационно-экономический механизм предусматривает следующие мероприятия:

- подписание трехсторонних соглашений между администрацией региона, объединениями работодателей и учебных заведений ПО;
- принятие Положения о попечительских советах при образовательном учреждении, куда должны входить представители предприятий, органов государственной власти, профессиональных ассоциаций, родители учащихся и студентов;
- разработку Программы укрепления учебно-материальной базы образовательных учреждений;
- разработку Единого государственного образовательного стандарта по учебным дисциплинам с участием представителей работодателей и учебных заведений;
- обеспечение социальной функции по отношению к детям-сиротам, детям из неблагополучных и социально незащищенных семей;
- установление статуса базовых предприятий;
- создание системы действенного государственного контроля за обеспечением условий для реализации гражданами права на получение ПО;
- создание системы государственного мониторинга учебных заведений ПО и деятельности промышленных предприятий, создание единых центров мониторинга профессионального образования на базе крупнейших учебных заведений региона;
- расчет перспективной потребности в кадрах на 5 лет вперед с ежегодной корректировкой полученного прогноза;
- меры социальной защиты учащихся, студентов и работников учебных заведений.

Данный организационно-экономический механизм позволит, по мнению авторов, перейти к новой высокопроизводительной модели инновационного производства.

Таким образом, автором предложены концептуальные подходы к формированию системы подготовки кадрового обеспечения промышленных отраслей, в т. ч. инновационных. Выделены основные этапы реформирования существующей системы, перечислены основные мероприятия. Кроме того, предложена модель формирования государственной промышленной политики с учетом образовательного подхода и инновационного производства, показан переход к новой форме организации производства.

A.I. Tayurskiy

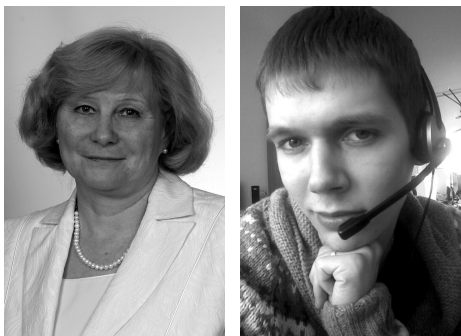
FORMATION OF THE STATE INDUSTRIAL POLICY CONSIDERING THE ORGANIZATIONAL AND ECONOMIC MECHANISM, THE EDUCATIONAL APPROACH AND THE INNOVATIVE PRODUCTION

Abstract. In the article it is presented the model of the new system of personnel training of innovative production considering the organizational and economic mechanism of the state industrial policy formation including the educational approach.

Key words: innovative production, organizational and economic mechanism, social partnership, social function, state monitoring.

КАЧЕСТВО СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.147



Н.Е. Попова, Н.И. Бердников

ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПОЗИЦИОНИРОВАНИЕ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются возможности инновационных технологий и предлагаются изменения в учебном плане для успешного позиционирования вуза в жесткой конкурентной борьбе за привлечение абитуриентов.

Ключевые слова: инновационные технологии, имидж вуза, позиционирование вуза, индивидуальная траектория формирования компетенций студентов, места прохождения педагогической практики.

В настоящее время особым спросом у потребителей пользуется рынок высшего профессионального образования. Возросший интерес к образованию у населения привел к резкому расширению коммерческого приема в вузы, а также к увеличению числа негосударственных учреждений высшего профессионального образования [1]. На рынке образовательных услуг разворачивается конкурентная борьба между вузами, предлагающими аналогичные услуги. Каждый вуз стремится к повышению собственного имиджа, предоставляя дополнительные условия и льготы.

Для установления уровня позиционирования образовательных учреждений России широко используются инновационные технологии. Ни для кого не секрет, что инновационные технологии направлены на повышение привлекательности образовательного учреждения в глазах потенциальных студентов, что дает возможность получить дополнительные средства для финансирования образовательного процесса.

Все вузы находятся в условиях жесткой конкуренции, потому возникает необходимость с их стороны постоянно доказывать качество обучения, совершенствовать образовательные технологии, повышать профессиональную компетентность профессорско-преподавательского состава и т. п.

Отвечая на вызов времени, вузы систематически, но разнопланово занимаются инновационной деятельностью в поисках новых нетрадиционных и эффективных технологий предоставления образовательных услуг, совершенствуя позиции вуза. Известны следующие виды позиционирования вуза: формирование положительного общественного мнения, управление конкурентной информацией, стабилизация общественного мнения, использование рекламных акций в средствах массовой информации, популяризация видов деятельности, реализация различных проектов, совершенствование корпоративного имиджа и т. д. Однако задача вузов остается прежней: привлекать абитуриентов, а затем вырабатывать у студентов

стойкий интерес к обучению, формируя компетенции. При этом особое внимание надо уделять тому, чтобы сформированные знания выпускника вуза соответствовали требованиям времени, а выпускник был востребован в сфере производства. Кроме того, надо так готовить выпускника, чтобы после окончания вуза он был еще и конкурентоспособным. На основании вышеизложенного предлагаем технологию для позиционирования вуза.

Законодательно уже установлен минимальный объем часов для предметов, которые относятся к циклу обязательных дисциплин для усвоения всеми обучающимися. Однако сегодня совсем не учитываются интересы студентов, которые стремятся получать углубленные знания по отдельным предметам. В учебных планах отводится достаточное количество часов для изучения дисциплин в рамках часов «Курсы по выбору» или «Факультативы». Как правило, содержание этих предметов или частично повторяет обязательные дисциплины, или совершенно не связано с ними. Если рационально составить учебный план, когда обязательный предмет будет находить продолжение в курсе по выбору или в факультативе, то образуется логическая внутрипредметная связь обучения, направленная на углубление знаний студентов. Причем интерес к обучению у студента будет строиться на основе его индивидуальных навыков, способностей и потребностей, а это, безусловно, будет способствовать его дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию. Такое усовершенствование учебного плана положительно скажется на позиционировании вуза.

Прокомментируем эту мысль. Например, дисциплина «Экономика образования» (ФГОС ВПО по направлению 050100 Педагогическое образование) [4] является обязательной и изучается всеми студентами. Если студента-бакалавра интересуют экономические дисциплины и свою дальнейшую профессиональную деятельность он мечтает связать с экономикой, то его индивидуальная образовательная траектория может «пройти» через предметы по выбору: «Основы экономики», «Экономика России», «Мировая экономика», «Экономика предприятия» и т. д. Если студент-бакалавр после окончания вуза планирует работать учителем экономики в школе, то, помимо обязательного предмета «Методика обучения и воспитания в экономическом образовании», он должен изучать предметы по выбору: «Педагогические технологии в образовании», «Педагогическая диагностика», «Инновационные педагогические технологии», «История образования» и др. Если студент-бакалавр планирует в дальнейшем заниматься бизнесом, причем бизнесом в рамках международного сотрудничества, помимо обязательного иностранного языка он должен изучать курс по выбору «Деловой иностранный язык», «Бизнес-планирование», «Финансы организации» и т. д. Если же с течением времени обучающийся разочаруется в освоении выбранной траектории обучения, то у него всегда есть возможность углубленного изучения других дисциплин, заинтересовавших его в процессе обучения, и это будет основанием для формирования компетенций, необходимых в предстоящей профессиональной деятельности.

Так называемые обязательные «элективные курсы», которые в большинстве случаев включают в себя заранее прописанные кафедрой дисциплины, не учитывающие образовательные потребности обучающихся, должны выбираться студентами самостоятельно в зависимости от их предпочтений. Студенты, помимо освоения основных обязательных образовательных программ, по которым законодательно установлен минимально необходимый для освоения объем часов, должны выбирать несколько узкоспециализированных учебных предметов по своему

усмотрению, которые будут давать им углубленные знания в конкретной научной области, формировать профессиональные компетенции.

Дифференциация учебных дисциплин, предусмотренных базисным учебным планом вуза, обеспечит реализацию прав студентов на углубленное изучение учебных дисциплин, относящихся к циклу факультативных и курсов по выбору, которые осваиваются студентом исходя из его личной заинтересованности.

Грамотно составленный учебный план будет способствовать созданию дифференцированных групп обучения за счет часов, отведенных на курсы по выбору и факультативы, и даст возможность студенту формировать лично ориентированную траекторию образования.

Следовательно, в базисном учебном плане каждого отдельного профиля подготовки должен быть прописан блок дисциплин, преподаваемый всем студентам в обязательном порядке, и блок дисциплин, из которых студенты также в обязательном порядке выбирают те предметы, которые им будут необходимы после окончания вуза с учетом выбранной специальности. Данное усовершенствование учебного плана значительно повысит рейтинг вуза среди других учебных заведений, а его позиционирование будет незыблемым.

Сочетание обязательных дисциплин с определенным набором курсов по выбору и факультативов станет лично ориентированной траекторией образования студента и будет инновационным шагом вуза. Такая деятельность усилит позиционирование вуза в глазах общественности.

Следующий вариант позиционирования вуза возможен через применение инновационных технологий.

В стандарте образования ФГОС ВПО «050100 Педагогическое образование» [4] закреплено положение о том, что студент должен проходить педагогическую практику. Под словосочетанием «педагогическая практика» однозначно понимается, что практика должна осуществляться только в образовательных учреждениях. Сейчас не каждый выпускник-бакалавр планирует связать свою дальнейшую деятельность с профессией учителя. Следовательно, необходимо расширять базы практики студентов, дав им возможность проходить не только педагогическую, но и производственную практику, исходя из их индивидуальных предпочтений, о которых говорилось ранее, что сделает вуз не только гарантом теоретических знаний, но и практических навыков студентов. Расширение базы практик даст возможность студенту проходить стажировку на базе тех учреждений, где возможно дальнейшее трудоустройство. Особенно важно, если стажировка будет проходить в тех учреждениях, где работают бывшие выпускники вуза. Это обеспечит преемственность поколений в сфере производства, а позиции вуза укрепятся значительно, так как работодатель знает, какие компетенции уже сформированы у выпускника. В ходе практики будет происходить обмен компетенциями, которые даются в вузе, и требованиями, которые предъявляются на производстве. Такое сотрудничество вуза и предприятия ликвидирует пробел между теорией и практикой, позволит формировать не абстрактные, а конкретные компетенции выпускника, что не потребует переучивания дипломированного специалиста на его рабочем месте.

Расширение базы практики – это еще одна возможность инновационных технологий, которые способствуют позиционированию вуза на рынке образовательных услуг.

Каждый обучающийся будет усваивать необходимый объем знаний по обязательным предметам, а затем из числа часов, отведенных на курсы по выбору и факультативы, получит углубленные знания по предметам, составляющим его

индивидуальную траекторию обучения, и закрепит полученные знания в ходе практики. Вуз будет работать на формирование конкретных компетенций у студентов. Студент же по индивидуальной траектории обучения еще в вузе будет развивать свои профессиональные компетенции, что сделает сотрудничество предприятия и вуза конструктивным. Такая инновационная технология положительно скажется на позиционировании вуза и будет способствовать повышению его привлекательности через возможность разнообразить образовательные маршруты выпускников.

Таким образом, обозначенные предложения по реализации инновационных технологий будут работать на совершенствование позиционирования каждого вуза на рынке образовательных услуг, поскольку это во многом расширяет образовательные возможности студентов.

Библиографический список

1. Муравьева М. Российские вузы перекормили деньгами. URL: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=41577 (дата обращения: 11.08.2011).
2. Закон РФ «Об образовании». М.: Эксмо, 2012. 96 с.
3. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». 4-е изд. М.: Ось-89, 2010. 64 с.
4. Приказ от 17 января 2011 г. № 46 «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»).

N.E. Popova, N.I. Berdnikov

INFLUENCE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES ON HIGHER EDUCATION INSTITUTION POSITIONING

Abstract. In this article possibilities of innovative technologies are considered and changes in the curriculum for successful higher education institution positioning in rigid competitive fight for involvement of entrants are offered.

Key words: innovative technologies, image of higher education institution, higher education institution positioning, individual trajectory of formation of competences of students, places of passing of student teaching.

УДК 378. 147.88

*Г.С. Саволайнен, Т.С. Подгрушная*

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК РЕСУРС ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В современных условиях вузовского образования возрастает роль самостоятельной работы студентов. Формирование у обучающихся познавательной активности, которая проявляется в желании и умении самостоятельно овладевать знаниями и методами исследовательской работы, актуализирует задачу организации самостоятельной работы студентов. Доказывается, что использование контрольно-обучающих программ выступает средством организации процесса самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: непрерывное образование, самостоятельная работа студентов, организация, контрольно-обучающие программы, формы и методы, средство организации самостоятельной работы.

Современная система образования ориентирована на максимальное развитие личности, ее интеллектуального, творческого потенциала. Вузовское образование, являясь важной частью непрерывного образования, призвано обеспечить готовность личности к успешной деятельности в социальной и профессиональной сферах.

В Концепции «непрерывного образования», впервые сформулированной П. Ленграндом в 1965 году на форуме ЮНЕСКО, подчеркивается, что центральным звеном образовательного процесса является человек, в интересах которого необходимо создавать условия для реализации его способностей в течение всей жизни. Идеология непрерывного образования центрируется на обучении как способе жизнедеятельности человека, основанном на процессе приобретения им необходимых знаний, умений, навыков; развития личностных качеств и ценностных ориентаций; овладения соответствующими личностными и профессиональными компетенциями по мере возникновения потребности в них и происходящем на протяжении всей жизни человека. Все это позволяет рассматривать идею непрерывности в качестве одной из методологических характеристик современного образования.

Развитие общества в XXI в. как глобальная проблема, создание общества, основанного на знаниях, неразрывно связаны с образованием, постоянным приумножением знаний и умений пользоваться ими. Не менее значимой эта задача представляется и на уровне отдельного человека: его успешность, удовлетворенность, компетентность, профессионализм зависят от готовности и способности адекватно реагировать на изменения окружающей среды (социальной, профессиональной). Таким образом, идея непрерывности образования как идеология XXI в. ориентирует человека на постоянный рост, самосовершенствование, поиск и развитие внутренних резервов и их согласование с изменяющимися внешними условиями и профессиональными требованиями. Роль самостоятельной работы личности в данном процессе трудно переоценить.

Непрерывное образование предполагает специально организованные этапы процесса обучения, обеспечивающие благоприятные возможности для развития социально-личностной и профессиональной компетентности. Общество заинтересовано в таком развитии, т. к. человек, обладающий высоким уровнем профессионального мастерства, являющийся творческой, эволюционирующей, духовно развитой личностью, представляет значительную ценность в условиях инновационного развития российского общества. В связи с этим серьезное значение придается обеспечению преемственности всех видов образования в соответствии с личностными особенностями и возможностями, потребностями общества и человека, уровнем развития науки и техники.

Педагогическое сообщество, отвечая на стремительный рост потока информации, занимается поиском новых подходов к развитию и повышению качества образования, модифицируя подход к образованию как к способу формирования человеческого капитала и интеллектуального потенциала, обеспечивающих научный, культурный, социальный, экономический прогресс общества.

В конце прошлого века О.В. Долженко провел исторический анализ развития профессиональной деятельности, основанный на соотношении времени жизни технологии и времени жизни специалиста, и выделил пять условных этапов развития профессиональной деятельности, отличающихся целевыми [2] установками и обеспечивающими их дидактическими моделями (технологиями).

Время жизни технологии намного больше времени жизни человека. В этом случае из поколения в поколение воспроизводятся одни и те же эталонные формы деятельности, одна и та же система знаний. Знания в данных условиях реализуют объясняющую, поддерживающую функцию по отношению к умениям и навыкам. Поскольку и навыки, и умения практически не меняются, то и статическая система поддерживающих знаний носит рецептурный характер. Овладение знаниями-рецептами, нужными умениями и навыками происходит в форме ученичества, через непосредственное включение обучающихся в процесс производства. Таким образом, первый этап – это этап рецептурного знания, основанный на воспроизводимости результатов деятельности.

Средства производства могут несколько раз обновиться за время работы специалиста (результат эволюционного развития общества). В этом случае в рамках неизменной технологии создаются различные средства деятельности. На данном этапе складывается новая дидактическая модель подготовки, ориентированная на формирование вариативной системы научных знаний и умений. Ведущей формой учебной деятельности становится лекция, которая подкрепляется практическими занятиями. Таким образом, второй этап – это этап научности.

Время жизни технологии соизмеримо с временем жизни специалиста. Технологическая перестройка производства подразумевает умение перестраивать и систему деятельности специалиста, который постоянно нуждается в пополнении и обновлении знаний. Важнейшим условием успешного труда становится способность человека к адаптации к меняющимся условиям профессиональной деятельности. В этом случае на первый план выдвигаются формирование системы деятельности и логика ее развития. Системообразующими формами учебной деятельности становятся активные методы обучения (например, деловые игры) и подкрепляющие их традиционные формы учебной работы: лекции, практические и семинарские занятия, практика. Таким образом, третий этап – это этап фундаментальности.

С конца XX века наступила эпоха, в которой время жизни технологии меньше времени жизни специалиста. В этой ситуации условием успешной профессиональной деятельности становятся ориентация на многовариантное проектирование технологий и умение перестраивать профессиональную деятельность с учетом социально значимых целей. Это четвертый и пятый этапы, на которых ведущим способом подготовки являются активные формы обучения. Их основное отличие заключается в том, что характер деятельности регламентируется не внешними условиями, а связан со свободой самоопределения личности. Акцент профессиональной подготовки на данных этапах перемещается с традиционных результатов, представленных в виде знаний-умений-навыков в их классическом понимании, на личностные и профессиональные характеристики будущего специалиста. «Профессиональная деятельность во все большей мере захватывает всего человека: образ его жизни, условия быта и т. п. По сути, она становится все более и более гуманитарной, поскольку во все большей мере начинает иметь дело с предметом своей деятельности в его индивидуальном, разовом звучании» [1, с.148–149]. Таким образом, четвертый и пятый – это этапы методологизации и гуманитаризации.

В современных условиях, когда от специалистов требуется постоянное совершенствование знаний, умений, компетентностей, возрастает роль самостоятельной работы студентов (СРС) как будущих специалистов, бакалавров, магистров. Рост значимости и объема самостоятельной работы требует принципиального изменения организации образовательного процесса, признания самостоятельной деятельности студентов доминирующей.

Конечно же, учение студента не может при этом приобретать стихийный и произвольный характер, а остается деятельностью систематизированной и в значительной мере управляемой преподавателем. Содержание самостоятельной работы студентов определяется образовательным стандартом, рабочими программами учебных дисциплин, содержанием учебников, учебных и методических пособий.

Задача высшей школы состоит в обеспечении активной учебно-познавательной деятельности студентов, в развитии их творческих способностей, в умении ориентироваться в потоке научной и общественно-политической информации. Формирование у обучающихся познавательной активности, которая проявляется в желании и умении самостоятельно овладевать знаниями и методами исследовательской работы, актуализирует задачу организации самостоятельной работы студентов. Как показывает анализ научных источников, а также многолетний опыт работы в вузе, активная самостоятельная работа студентов невозможна без серьезной мотивации. К мотивам, способствующим активному и сознательному выполнению студентами самостоятельной работы мы относим: осознание полезности выполняемой работы, возможность участия в творческой деятельности и ориентацию на будущую профессиональную деятельность. Развитию мотивации способствуют индивидуализированный характер заданий, предлагаемых для самостоятельного выполнения, их постоянное обновление и практикоориентированность.

Значительным фактором, активирующим самостоятельную деятельность студентов, является адекватно организованный, вариативный контроль знаний с использованием таких методов, как тесты, входящий, текущий, рубежный контроль, рейтинг, нестандартные экзаменационные процедуры и др.

Этой проблеме уделяется особое внимание в литературе по педагогике, психологии, методике преподавания и обобщается опыт практической работы, анализируется расход времени студентов, разрабатываются способы рациональной ор-

ганизации умственного труда применительно к изучаемым дисциплинам в вузах различных профилей. Самостоятельная работа как способ взаимодействия преподавателя и студентов, ориентированный на развитие их субъектности, ответственности и компетентности, изучалась многими учеными. Этим вопросом занимались С.И. Архангельский, М.Г. Гарунов, Б.Г. Иогансен, С.И. Зиновьев, В.Я. Ляудис, А.Г. Молибог, Р.А. Нимазов, Н.Д. Никандров, П.И. Пидкасистый и др. Самостоятельная работа понимается большинством авторов как система организации педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью, протекающей в отсутствие преподавателя.

Задачи общественного развития, повсеместное внедрение информационных технологий, введение новых образовательных стандартов актуализируют необходимость поиска новых методов, форм, технологий обучения, позволяющих студентам более успешно осваивать учебный материал, овладевать базовыми знаниями и умениями. Эта работа предполагает целенаправленную деятельность преподавателя по разработке и внедрению в образовательный процесс таких методов, приемов и средств обучения, которые повышают интерес, самостоятельность и творческую активность студентов по усвоению знаний, развитию компетенций.

Эффективность этого процесса во многом зависит от организации профессионального контекста учебно-познавательной деятельности студентов [4], внедрения активных методов обучения и учебно-методических материалов, соответствующих современному научному уровню. Все это в комплексе должно обеспечить условия для полноценной самореализации человека в учебной и профессионально ориентированной деятельности, для выражения его способностей и индивидуальности, для развития компетентности как качества субъекта деятельности, проявляющегося в способности системного применения знаний, умений, ценностных установок и позволяющего успешно разрешать различные противоречия, проблемы, практические задачи [1].

Управление самостоятельной работой студентов заключается в оптимальном сочетании различных видов деятельности обучающихся, направленных не только на расширение и углубление знаний по учебному курсу, но и на усвоение межпредметных связей и на становление профессиональной компетентности студентов. В зависимости от специфики предмета преподаватель сам находит оптимальный вариант распределения учебного времени на отдельные виды самостоятельной работы студентов.

В зависимости от места, методов и форм проведения самостоятельной работы студентов, характера руководства ею со стороны преподавателя и способа контроля над ее результатами можно выделить следующие виды самостоятельной работы студентов:

- работа, непосредственно организуемая и контролируемая преподавателем на аудиторных занятиях (лекциях, семинарах, консультациях, практикумах и т. п.);
- работа, в ходе которой осуществляется опосредованный контроль за ее процессом и непосредственный контроль за результатом (подготовка к занятиям, семинарам, зачетам, УИРС);
- работа студентов, ориентированная на опосредованный контроль со стороны преподавателя и за её процессом, и за результатом (домашние задания творческого характера, НИРС).

В образовательном процессе вуза все виды самостоятельной работы студентов находятся во взаимосвязи и выступают синтетическим дидактическим средством

организации деятельности обучающихся. Овладение способами самостоятельного решения учебных задач может быть эффективным при поступательной организации самостоятельной работы и постепенном уменьшении доли внешнего руководства процессом познания [3]. Поэтому организация самостоятельной работы студентов под непосредственным руководством преподавателя является начальным и наиболее эффективным видом самостоятельной работы на первых курсах обучения. На старших курсах большее значение приобретает самостоятельная исследовательская творческая деятельность студентов, не требующая непосредственного участия преподавателя.

Современные информационные технологии предоставляют широкие возможности для размещения, хранения, обработки и доставки любого объема учебной информации. Одним из направлений использования информационных технологий при организации самостоятельной работы студентов является применение контрольно-обучающих программ (КОП). Они включают обучающие, контролирующие и корректирующие процедуры. Как правило, контрольно-обучающие программы содержат текстовый, табличный или графический материал по изучаемому разделу, вопросы для самоконтроля и варианты ответов, эталоны ответов; ситуационные задачи, при необходимости оценку работы обучаемого.

Такая структура контрольно-обучающих программ дает возможность оптимального сочетания инновационных и традиционных средств контроля с постепенным увеличением количества творческих заданий и их усложнением. Задания, применяемые в контрольно-обучающих программах, могут быть использованы:

- для исходного, текущего, конечного контроля знаний;
- анализа качества усвоения конкретного блока материала;
- мотивации студентов на саморазвитие и улучшение результатов через осуществление самоконтроля;
- оказания адресной помощи студентам и внесения коррективов в процесс обучения;
- создания профессионального контекста учебно-познавательной деятельности.

При систематическом использовании контрольно-обучающих программ можно скорректировать тактику изучения разделов, представляющих наибольшую сложность для обучающихся; обеспечить разработку индивидуально-ориентированных маршрутов.

Для создания контрольно-обучающих программ не существует жестких нормативов, что обеспечивает новые возможности в управлении учебной деятельностью и включает в себя:

- выбор стиля изложения материала;
- выбор способов стимулирования всех видов познавательной и практической деятельности студентов;
- нарастающее усложнение заданий, способствующее становлению у студентов индивидуальных профессионально ориентированных образовательных траекторий;
- вариативные способы диагностики уровня усвоения материала и способы оказания помощи при решении наиболее сложных задач.

Таким образом, использование контрольно-обучающих программ дает возможность эффективно и персонифицированно организовывать самостоятельную работу студентов; готовит их к активному и осознанному восприятию нового материала; позволяет получить объективную и оперативную информацию о качестве зна-

ний студентов и уровне освоения ими компетенций и обеспечить профессионально ориентированный контекст учебно-познавательной деятельности; выступает способом коррекции образовательного процесса; позволяет индивидуализировать образовательный процесс и способствует становлению у студентов индивидуальных, профессионально ориентированных образовательных траекторий.

Библиографический список

1. Вербицкий А.А., Ермакова О.Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании // Педагогика. 2009. № 2. С.12 – 18.
2. Долженко О.В. Очерки по философии образования. М., 1995.
3. Подгрушная Т.С., Саволайнен Г.С. Психолого-педагогические условия организации самостоятельной работы студентов в образовательном процессе вуза // Материалы 3 Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 2010. С. 142–144
4. Шкерина Л.В. Профильные дисциплины по выбору в подготовке бакалавров педагогического направления // Высшее образование сегодня. 2011. № 4.

G.S. Savolainen, T.S. Podgrushnaya

INDEPENDENT WORK AS A RESOURCE OF STUDENTS PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract. The article proves that in the modern context of university education, the role of students' independent work increases. Formation of students' cognitive activity, which manifests itself in the desire and ability to independent acquire the knowledge and methods of research work, updates the task of organizing students' independent work. It is proved that the use of control and training programs is the means of organizing the process of independent work.

Key words: continuing education, students' independent work, organization, control and training programs, forms and methods, means of organizing independent work.

УДК 37:002

*А.М. Тарасов, О.Н. Тарасова*

ПРОБЛЕМЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОСВОЕНИЯ РЕСУРСНОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье обсуждаются ключевые факторы, оказывающие влияние на эффективность освоения педагогами ресурсов современной информационно-коммуникационной среды: базовая профессиональная культура педагога, готовность к восприятию инноваций и др. Особое внимание уделяется значимости общих компетенций в области информационных технологий, сформированных в рамках неформального обучения, и проблеме их аккредитации и признания.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная среда, информационно-компьютерные технологии, информатизация, обучаемость, готовность.

Темпы внедрения инноваций в учебно-образовательный процесс современной школы, как правило, тесно связаны с интенсивностью процессов информатизации школьной образовательной среды. С каждым годом увеличивается количество программных средств и технологий их применения в профессиональной деятельности педагогов и административных работников школы.

Инфраструктурные изменения, направленные на обеспечение современных условий организации образовательного процесса на основе использования новейших информационных технологий, к сожалению, значительно опережают реальную практику внедрения инновационных элементов в учебно-образовательный процесс и характеризуются рядом противоречий:

– между объективным уровнем развития информационно-коммуникационных ресурсов и его субъективными ограниченными возможностями по их восприятию и освоению;

– стихийно повышающейся информационной компетентностью учащихся в результате их экстенсивного и интенсивного взаимодействия с современной информационно-культурной средой и отставанием педагогов в приобретении этой компетентности;

– неравномерностью включения педагогов в процессы освоения ресурсов информационно-коммуникационной среды, инновационных форм образовательной деятельности с использованием информационных технологий (совместной, сетевой, проектной деятельности, учебно-профессиональной коммуникации с молодыми исследователями вузов и т. д.) и требованиями диверсификации форм и средств осуществления образовательной деятельности.

Исходя из определения информационно-коммуникационной среды как совокупности условий, обеспечивающих осуществление деятельности пользователя с информационным ресурсом с помощью интерактивных средств информационно-компьютерных технологий (ИКТ) и взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общения и личностью [1], перейдем к обсуждению некоторых клю-

чевых факторов, оказывающих влияние на эффективность освоения педагогами ресурсов современной информационно-коммуникационной среды.

Базовая профессиональная культура педагога. Согласно одному из определений, профессиональная культура включает совокупность специальных теоретических знаний и практических умений, связанных с конкретным видом труда [2]. Сегодня в общеобразовательных учреждениях сохраняется большой контингент педагогов, получивших базовое образование в рамках доминировавшей на тот момент знаниевой парадигмы обучения, ориентированной на соответствие будущего специалиста определенному уровню квалификации преимущественно в виде конечного набора знаний, умений и навыков.

В современных образовательных стандартах высшего профессионального образования интегрирующей характеристикой результатов обучения являются компетенции. Такой подход отражает проблематику одной из ключевых задач Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (далее Стратегия), направленной на адаптацию всех ступеней системы образования для целей формирования у населения с детства необходимых для инновационного общества и инновационной экономики знаний, компетенций, навыков и моделей поведения, формирование системы непрерывного образования [3]. При этом в соответствии с мировой образовательной практикой в образовательных стандартах нового поколения большое внимание уделяется формированию у студентов надпредметных или общих компетенций, в том числе в сфере информационно-коммуникационных технологий, приобретающих особое значение в современном мире. В целом, компетентностный подход, заложенный в образовательных стандартах нового поколения, обеспечивает будущим педагогам ряд преимуществ в виде адаптивных алгоритмов деятельности к постоянно изменяющимся условиям среды, что косвенно подтверждается, например, более высокой активностью молодых и начинающих педагогов в использовании различных информационных ресурсов, выявленной в некоторых исследованиях [4].

Важнейшим ключевым фактором, способствующим закреплению эффекта «постоянной включенности» педагога в информационное ресурсное пространство школы, является степень его готовности к восприятию инноваций. Специфика современной информационно-коммуникационной среды связана с необходимостью одновременного владения широким спектром постоянно обновляющихся программных средств и технологий, их комбинирования с традиционными методиками работы с информацией, что предъявляет повышенные требования к мотивационной структуре педагога, его мобильности и переключаемости. Среди многообразных свойств, характеризующих профессионально мобильного человека, выделяются чувствительность к инновационным изменениям в профессиональной сфере, способность к внутренней мобилизации собственных ресурсов для адаптации в изменяющейся образовательной среде, наращивание собственного ресурса для решения новых задач, необходимого изменения окружающей среды, овладения новыми технологиями [5].

В условиях нарастающей тенденции тотальной информатизации всех компонентов деятельности педагога важнейшей характеристикой его готовности к восприятию инноваций становится обучаемость или, по мнению Б.Г. Ананьева, готовность к принципиально новому ходу индивидуального развития в разные периоды зрелости [6].

К сожалению, среди педагогов общеобразовательных учреждений по-прежнему распространена практика пассивного использования информационно насыщен-

ных и интерактивных способов организации познавательной деятельности, в том числе освоения профессии. Использование информационных технологий нередко обусловлено служебными обстоятельствами или сводится лишь к ускорению традиционного исполнительского труда: тиражированию заданий, тестов, выставлению оценок и т. д. Некоторым педагогам удается поддерживать высокое качество профессиональной деятельности преимущественно за счет интенсификации использования привычного арсенала методов и средств обучения. Однако такой подход не всегда находит понимание среди учащихся, воспринимающих насыщенную информационно-коммуникативную среду как естественную для них среду обитания и жизнедеятельности и готовых активно и успешно применять ее для достижения познавательных и профессионально ориентированных целей.

К существенным факторам эффективного освоения педагогами информационно-коммуникационной среды следует отнести не только наличие соответствующей инфраструктуры, но и эффективную функционирующую систему образования взрослых, а также стимулирующие механизмы оценки и признания интеллектуального потенциала педагогов, накопленного в процессе профессиональной деятельности.

Согласно Стратегии, переход к использованию новых образовательных технологий и методов в школе будет обеспечен через формирование современных профессиональных стандартов деятельности педагогических и управленческих кадров и обновление квалификационных требований (в том числе в рамках поддержки создания и функционирования саморегулируемых профессиональных организаций) [3].

Несмотря на эффективно действующую в стране систему повышения квалификации педагогических кадров, темпы развития информационных технологий, а также установленные для педагогов школ квоты на обучение, невозможно в полной мере удовлетворить постоянно растущие потребности в их освоении. Другой проблемой является наличие в общеобразовательных учреждениях значительного количества педагогов, владеющих различными информационными технологиями на высоком уровне и вместе с тем лишенных возможности официально идентифицировать соответствующий уровень профессионального мастерства и, следовательно, использовать данное преимущество в целях профессионального и карьерного развития.

Возможным вариантом решения этой проблемы может стать заимствование опыта реализованных в ряде стран инициатив, таких как «Карта личностных навыков (Personal Skills Card)» и «Европейская система аккредитации навыков (European Skills Accreditation System)», в которых особое значение придается идентификации и признанию приобретенных компетенций, полученных в рамках неофициального или неформального обучения и причинно связанных с эффективным или «превосходным выполнением работы в течение длительного периода времени» [7].

Этот процесс требует сегодня осмысления и оценки, нахождения взаимовыгодной для педагогов и работодателей модели идентификации и аккредитации приобретенных навыков, которая обеспечивала бы качественные позитивные изменения в мотивационной структуре деятельности педагогов, повышала эффективность использования ими ресурсов информационно-коммуникационной среды и являлась для работодателей дополнительным механизмом стимулирования педагогических кадров.

Библиографический список

1. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. М.: ИИО РАО, 2006. 88 с.

2. Кравченко А.И. Культурология: учебное пособие для вузов. 3-е изд. М.: Академический проект, 2002. 496 с.
3. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года от 8 декабря 2011 г. № 2227-р.
4. Селиверстова И.В. Основные результаты сравнительной оценки регионов РФ по использованию образовательных Интернет-ресурсов школьными учителями: итоги рейтинга. URL: <http://vid1.rian.ru/ig/ratings/Internet-rezults-teacher.pdf> (дата обращения: 20.06.2012).
5. Горюнова Л.В. Проблема профессиональной мобильности молодых ученых в России. Развитие внутрироссийской мобильности научных и научно-педагогических кадров на базе ведущих научно-образовательных центров в области социально-гуманитарных наук: материалы всероссийской конференции с элементами научной школы для молодежи. Белгород, 9–12 ноября 2010 г. / отв. ред.: И.Ф. Исаев, Н.И. Исаева. Белгород: Изд-во БелГУ, 2010. 689 с.
6. Ананьев Б.Г. Интеллектуальное развитие взрослых людей как характеристика их обучаемости // Советская педагогика. 1969. №10.
7. Human Resource Development International. Vol. 8. No. 1, 27 – 46. March 2005.

A.M. Tarasov, O.N. Tarasova

PROBLEMS OF EFFICIENCY OF RESOURCE POTENTIAL OF SCHOOL INFORMATION AND COMMUNICATION ENVIRONMENT

Abstract. The paper discusses the key factors that influence the effectiveness of development resources, teachers of modern information and communication environment: the basic professional culture of the teacher, the willingness to accept innovations, etc. Special attention is paid to the importance of generic competences in the field of information technology, generated, including in the framework of informal learning and the issue of accreditation and recognition.

Key words: information and communication environment, information and computer technology, information, learning, readiness.

УДК 37.072

*Е.В. Черемискина*

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ РЕЙТИНГА ВУЗА

Аннотация. В работе представлен подход к формированию рейтинга вуза на основе данных опроса выпускников и работодателей. Выполнена статистическая обработка социологических данных с целью разделить выпускников на успешных и неуспешных в профессиональной деятельности. Получены рейтинговые показатели потенциала деятельности вуза с применением нейросетевых технологий.

Ключевые слова: деятельность вуза, рейтинг, социологический опрос, успешность, нейронные сети.

Развитие системы национального образования должно стать стабилизирующим фактором социально-экономического развития. Для новой концепции развития образования необходимо создание системы мониторинга потребности рынка в кадрах, соответствующих развитию экономики. Таким образом, в российском образовании предполагается выстроить многоступенчатую программу высшего образования, соответствующую европейским стандартам.

В мировой практике существуют различные формы отслеживания качества образовательного продукта, ведущую роль среди которых занимают аккредитационные агентства. Один из способов оценивать и сравнивать вузы по различным критериям и показателям – ранжирование на основе глобальной рейтинговой оценки [1].

Институт высшего образования Шанхайского университета в 2003 г. впервые опубликовал рейтинг 500 ведущих вузов мира. Шанхайский, или Академический, рейтинг университетов мира позиционируется как сравнительная оценка научно-исследовательской деятельности в вузах. Вузы рассматриваются в этом рейтинге как исследовательские, а не образовательные организации. Для оценки результатов научно-исследовательской деятельности вуза в Шанхайском рейтинге используются шесть показателей, для подсчета которых разработаны специальные методы и процедуры.

В 2004 г. вышел первый ежегодный рейтинг специализированного приложения газеты Times (Times Higher Education Supplement, QS0THES). Методика составления рейтинга в некоторой степени сходна с процедурой формирования Шанхайского. Однако отличия наблюдаются в содержательной интерпретации рейтинга, в перечне включаемых в него показателей и процедуре нормирования значений показателей. В рейтинге «Times» вузы в 2010 г. оценивались по тринадцати показателям, объединенным в пять групп. Главный критерий в рейтинге – цитируемость (унифицированный показатель влияния исследовательской работы) – один показатель. Менее значительна по весу научно-исследовательская работа (объем, доход и репутация) – четыре показателя. Далее следуют оценка преподавания, учитывающая условия обучения, – пять показателей; доля иностран-

ных студентов и сотрудников вуза – два показателя; доход от исследований по заказу коммерческих организаций – один показатель. За шесть лет формирования списка «Times» произошли трансформации перечня показателей и их значимости. Повышена роль импакт-фактора публикаций, добавлен показатель коммерческого дохода, уменьшена роль оценки коллег и работодателей (на 20 %) [2].

На заседании Союза ректоров России Председатель Правительства В.В. Путин согласился с предложением выработать российские критерии отбора лучших вузов. В рамках проекта «Общественная экспертиза» и лаборатории проблем развития образования социологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова «Потенциал вузов России в реформе высшего образования» проводилось обследование с использованием различных методик рейтингования. Первую группу составлял рейтинг по экспертному опросу. Экспертам было предложено назвать три вуза, претендующих на лучший международный, общероссийский и региональный, отраслевой уровень признания. В определенном смысле речь шла о репутации вуза. Вторую группу составлял рейтинг по расчетным данным Российского национального аккредитационного агентства. В данном случае из модуля информации о вузе, предоставленной аккредитационными агентствами, были выделены наиболее значимые, по мнению авторов, показатели. Для сопоставимости разнородных показателей были получены индексы на основе весовых коэффициентов. Третью группу составили показатели «успешных карьер», когда рассматривались данные респондентов, добившихся успеха в общественной деятельности, которые, в свою очередь, были разделены на «представителей органов государственной власти», «лидеров российского бизнеса», «представителей науки и высшей школы, творческих профессий». Заинтересованным сторонам, желающим сделать инвестиции в данный вуз (абитуриентам, их родителям, работодателям), будет интересно узнать, насколько успешными стали выпускники данного вуза.

Таким образом, рейтинг должен отражать образовательную и научную деятельность вуза, экономическую эффективность (в том числе востребованность и успешность выпускников на рынке труда).

В данной работе исследуются потенциал деятельности вуза, влияние потенциала образовательной деятельности вуза на успешность. Инструментами исследования являются математико-статистические и современные информационные нейросетевые методы обработки информации.

В рамках исследования, проведенного в 2003–2004 гг., были составлены анкеты для выпускников и работодателей инженерно-физического (ИФФ) и экономического факультетов (ЭФ) КГТУ. Респондентам предлагалось оценить уровень профессорско-преподавательского состава, уровень преподавания общих и специальных дисциплин, уровень учебно-лабораторной, социально-культурной базы. Для объективности проведения опроса вопросы повторялись в различной формулировке [3; 4]. Анкета для выпускников ИФФ содержала 19 вопросов, для выпускников ЭФ – 21 вопрос. Опрос 107 выпускников и 40 работодателей ИФФ показал, что успешными считают себя 76 %, опрос 168 выпускников ЭФ показал, что успешными считают себя 87 %. Оценка работодателей подтверждала уровень образованности и успешность выпускника.

На основе результатов статистической обработки данных опроса и по методике Минобрнауки были рассчитаны рейтинговые показатели потенциала деятельности вуза, продемонстрированные на рисунках 1 и 2.

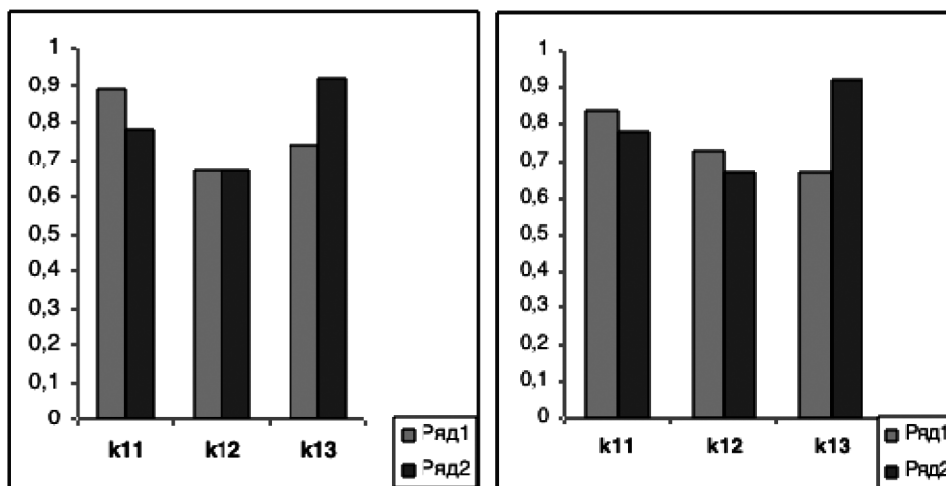


Рис. 1. Результаты статистической обработки данных опроса успешных (слева) и неуспешных (справа) выпускников ИФФ – ряд 1, показатели K11, K12, K13 рейтинга вуза Минобрнауки – ряд 2

Показатели K11, K12, K13 характеризуют интеллектуальный потенциал вуза (уровень профессорско-преподавательского состава, уровень преподавания), лабораторно-информационную (качество и оснащенность лабораторий, аудиторий, библиотечных фондов) и социально-культурную базу (уровень общежитий и общественного питания, санаторно-профилакторной базы, спортивной базы) [6]. На рис. 1 можно увидеть, что неуспешные выпускники оценили выше, чем Министерство образования и науки РФ, уровень ППС, но ниже, чем успешные. Это может быть связано с тем, что неуспешные хуже занимались, меньше посещали занятия и не смогли «оценить» уровень квалификации ППС на данном факультете. Немного завышен уровень показателя материально-информационных ресурсов (уровень библиотечных фондов, уровень инструментальной и лабораторной базы) по сравнению с оценкой Минобрнауки. Занижен уровень социально-культурной базы по сравнению с оценкой Минобрнауки по вузу в целом, как у успешных, так и у неуспешных выпускников.

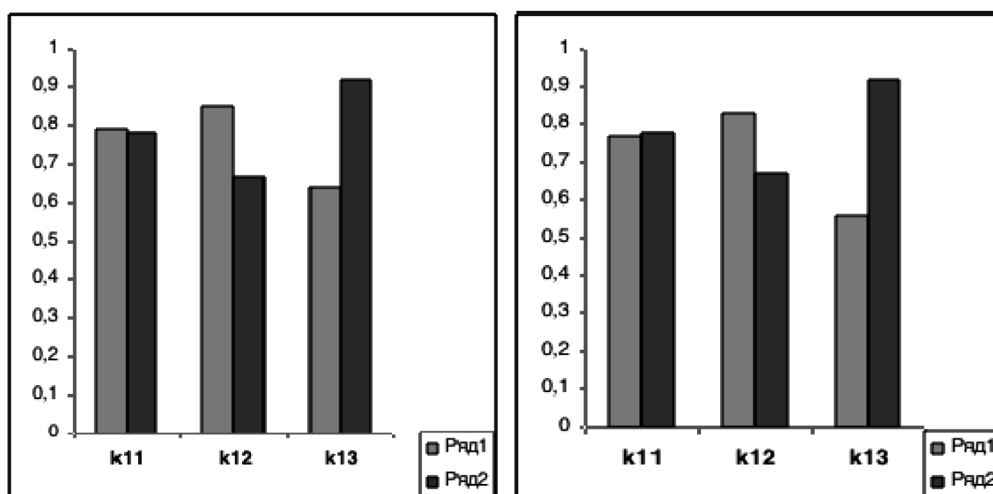


Рис. 2. Результаты статистической обработки данных опроса успешных (слева) и неуспешных (справа) выпускников ЭФ – ряд 1, показатели K11, K12, K13 рейтинга вуза Минобрнауки РФ – ряд 2

Успешные и неуспешные выпускники ЭФ одинаково с Министерством образования и науки РФ оценивают интеллектуальный потенциал деятельности вуза, который отражает показатель К11. И у успешных, и у неуспешных выпускников заниженный показатель социально-культурной базы связан с причиной, рассмотренной выше, для выпускников ИФФ. Завышенный по сравнению с оценкой Министерства показатель К12 говорит о том, что экономический факультет по сравнению с вузом в целом был лучше оснащен лабораторно-инструментальной базой, библиотечными фондами, лучше было и качество аудиторий. Высокий уровень материальной базы был возможен за счет платного образования, из-за высокого спроса на данную специальность со стороны населения и на рынке труда.

Характеризуя эту часть исследований, можно сказать, что используемая Министерством методика оценки локальных показателей вуза дает значения, близкие к значениям, полученным на основе статистической обработки данных анкетного опроса. Последнее означает, что органы управления системой высшего профессионального образования и субъекты образовательного процесса одинаково оценивают уровень вуза. Система оценки вуза по рейтингу Министерства получает подтверждение на основе социологических исследований.

Данные опроса мы использовали для построения нейросетевого классификатора (НК). Ответы, касающиеся оценки деятельности вуза, являлись входными показателями для НК, ответ на вопрос об успешности – выходным показателем для НК. Нейронные сети использовались, во-первых, для того чтобы найти взаимосвязь показателей потенциала деятельности вуза и успешности, найти из всего массива показателей потенциала минимальный набор, позволяющий дать локальную оценку деятельности вуза. Во-вторых, обучив нейросеть на примерах с ответами, можно прогнозировать успешность и занятость выпускника на рынке труда, принять стратегические действия по планированию потенциала деятельности вуза.

На рисунках 3 и 4 показаны результаты различий успешных и неуспешных выпускников ИФФ и ЭФ, полученные с помощью нейросетевого классификатора.

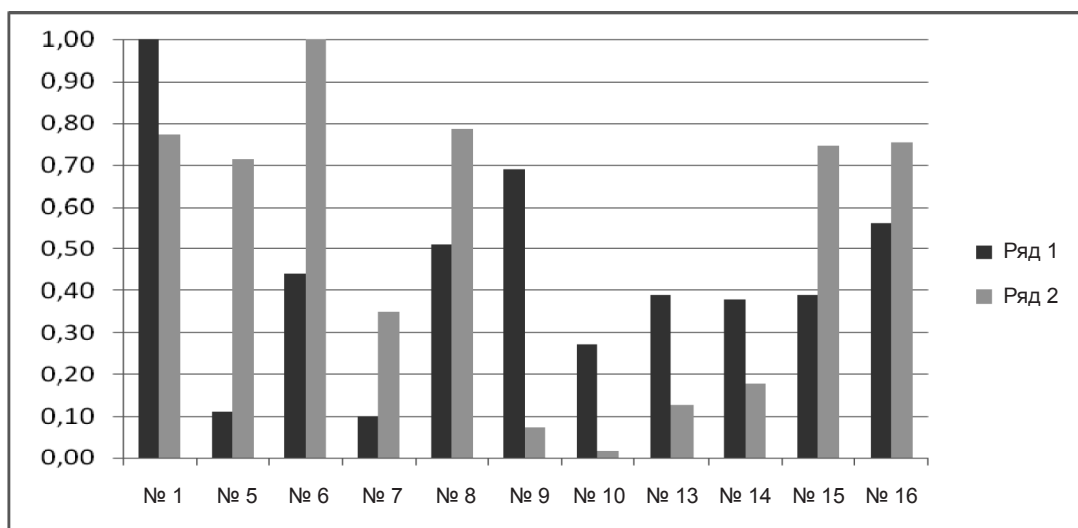


Рис. 3. Результаты нейросетевой обработки данных опроса ИФФ (по оси X – номер вопроса, по оси Y – значимость ответа на соответствующий вопрос; ряд 1 – успешные выпускники, ряд 2 – неуспешные). Вопрос 1 – уровень профессорско-преподавательского состава, 5 – уровень оснащенности библиотечного фонда, 6 – уровень развития спорта в вузе, 7 – качество студенческих общежитий и проживания в них, 8 – уровень преподавания математики, 9 – уровень преподавания физики, 10 – уровень преподавания иностранных языков, 13 и 14 – уровень преподавания гуманитарных и специальных дисциплин соответственно, 15 – уровень практик, 16 – уровень квалификационных работ

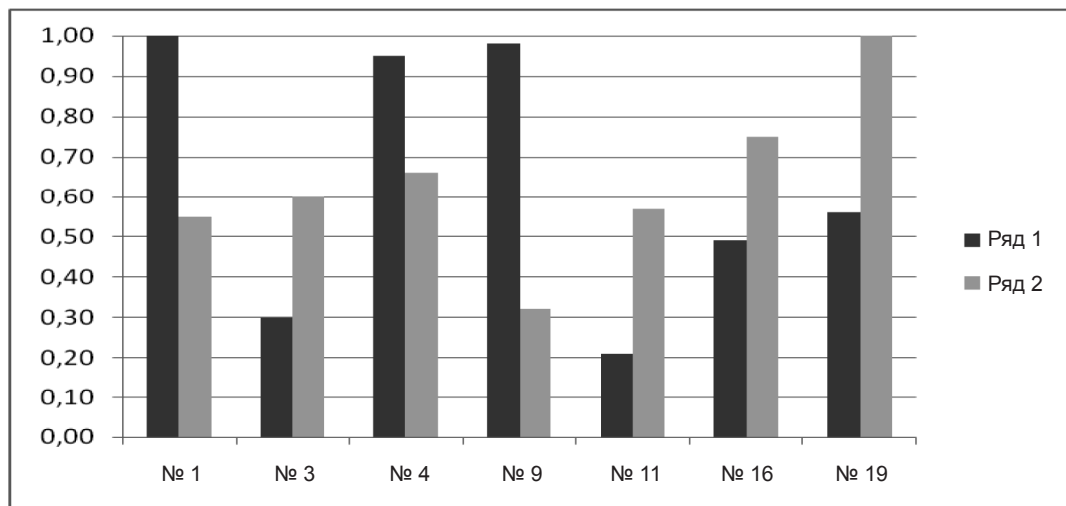


Рис. 4. Результаты нейросетевой обработки данных опроса ЭФ (по оси X – номер вопроса, по оси Y – значимость ответа на соответствующий вопрос; ряд 1 – успешные выпускники, ряд 2 – неуспешные). Вопрос 1 – уровень профессорско-преподавательского состава, 3 – уровень преподавания математики, 4 – уровень преподавания экономики предприятия, 9 – уровень преподавания информационных систем в экономике, 11 – уровень преподавания гуманитарных дисциплин, 16 – качество студенческих общежитий, 19 – уровень практик

Для выпускников ИФ и ЭФ, имеющих различный спрос на рынке труда, результаты нейросетевой значимости ответов на вопросы анкетирования показывают, что важными являются уровень профессорско-преподавательского состава, уровень преподавания специальных дисциплин, уровень библиотечных фондов, компьютеризация учебного процесса, уровень различных практик.

На основе данных нейросетевой обработки результатов опроса выпускников инженерно-физического и экономического факультетов были получены рейтинговые коэффициенты, характеризующие потенциал деятельности вузов и их весовые множители [5], и проведено сравнение с показателями, полученными Минобрнауки РФ.

Для всех групп выпускников (экономистов, инженеров-физиков) значение показателя K11 практически одинаково с оценкой Минобрнауки РФ, а значения показателей K12 и K13 имеют различие и расхождение в пределах 30 %. Таким образом, для составления рейтинга и сопоставления вузов между собой достаточно рассчитывать показатель K11, который может быть получен на основе вопросов об уровне профессорско-преподавательского состава и уровне связи учебного процесса с академической наукой.

В данной работе исследовались зависимость полученного в вузе образования от востребованности на рынке труда и успешности в профессиональной деятельности и влияние этих факторов на рейтинг вуза. Методика с применением нейросетевых классификаторов позволяет выделить наиболее важные показатели деятельности вуза с позиции успешности выпускника в профессиональной деятельности.

Как было описано выше, влияние на рейтинг каждого из факторов закреплено весовыми множителями. В целом этих показателей достаточно много. Чтобы минимизировать затраты на процедуру получения рейтинга вуза, нужно найти несколько наиболее информативных показателей, отражающих рейтинг. Использование нейросетевых технологий позволило получить коэффициенты рейтинговой оценки, совпадающие с оценкой Минобрнауки, и минимизировать временные, экономические затраты на получение данных, необходимых для рейтинга вуза. Тот факт, что

данные социологического опроса выпускников и работодателей собирали с позиции успешности в профессиональной деятельности, говорит о том, что данная рейтинговая оценка отражает занятость на рынке труда, эффективность для экономики страны.

Библиографический список

1. Артюшина И.А., Шутилин В.А. Глобальные рейтинги на повестке дня // Вопросы образования. 2008. № 2. С. 240–260.
2. Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Международные рейтинги университетов: практика составления и использования // Вопросы экономической политики. 2011. № 9. С. 150–172.
3. Ядов В. А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.: Добросвет, Книжный Дом «Университет», 1998. 596 с.
4. Бажин Е., Голынкина Е., Эткинд А. Опросник уровня субъективного контроля УСК. М.: Смысл, 1993. 16 с.
5. Москалев А.К., Слабко И.В., Черемискина Е.В. Индикаторы деятельности вузов на региональном рынке // Научно-технические ведомости СПбГПУ. №5 (87). 2009. С. 247–251.
6. Похолков Ю., Чучалин А., Агранович Б., Могильницкий С. Модели рейтингов вузов и образовательных программ // Высшее образование в России. 2005. №11.

E.V. Cheremiskina

INNOVATIVE APPROACH TO DETERMINATION OF THE RATING OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. In operation approach to formation of a rating of higher education institution on the basis of the graduates this inquiry and employers is provided. Statistical processing of sociological data, with the purpose to separate graduates on successful and unsuccessful in professional activity is executed. Rating indexes of potential of activities of higher education institution, using neural network technologies are received.

Key words: higher education institution activities, rating, sociological inquiry, success, neural networks.

МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИННОВАЦИЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.046.4



М.Г. Минин, В.С. Паканова

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье актуализируется проблема непрерывного развития педагогического профессионализма преподавателей вуза. Обосновывается необходимость модернизации существующей системы повышения квалификации научно-педагогических кадров и внедрения ее новых организационных форм. Описывается опыт внедрения модульно-накопительной системы повышения квалификации в Томском политехническом университете.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая подготовка преподавателей, непрерывное образование, повышение квалификации, модульно-накопительная система.

Требования к преподавателю высшей школы нового поколения

В условиях перехода российской экономики на новый уровень [1] важная роль отводится системе инженерного образования, стратегическая цель которого – обеспечение поступательного развития страны посредством подготовки востребованных конкурентоспособных инженеров с высоким уровнем развития современных профессиональных и научных компетенций, способных самостоятельно формулировать цели, определять пути их достижения и организовывать их выполнение [2].

Важным фактором, определяющим качество профессиональной подготовки выпускников инженерного вуза, является высокий уровень педагогического профессионализма преподавателей университета. Для подготовки выпускников технического вуза, соответствующих требованиям социума, преподаватели должны быть готовы к решению комплекса задач, связанных с проектированием и реализацией компетентностно-ориентированных образовательных программ. Реализация компетентностного подхода предполагает готовность преподавателей к широкому использованию в образовательной практике современных педагогических технологий. К современному преподавателю инженерного вуза предъявляются повышенные требования в области педагогического проектирования, организации контроля результатов обучения, создания и использования технологий электронного, интерактивного обучения.

В этих условиях актуализируется проблема непрерывного развития педагогического профессионализма преподавателей высшей школы.

Эффективным механизмом стимулирования целенаправленного, непрерывного повышения уровня педагогического профессионализма преподавателей и определения направления его совершенствования может выступать оценка профессио-

нальной компетентности педагогических работников. Основанием для проведения процедуры оценки должен быть заданный университетом комплекс требований к преподавателям.

В Томском политехническом университете разработан Паспорт преподавателя ТПУ (далее Паспорт), в котором определен перечень профессионально-педагогических компетенций сотрудников, участвующих в образовательной деятельности университета.

Требования Паспорта разработаны в соответствии с программой развития вуза, учитывают специфику деятельности исследовательского университета и современного этапа развития высшего профессионального образования, в том числе готовность преподавателя к формированию личностно ориентированной образовательной среды с приоритетом самостоятельной познавательной деятельности студентов, к организации проектной и исследовательской работы студентов, к проектированию образовательных программ и модулей (дисциплин) и др.

Проведение мониторинга сформированности профессионально-педагогических компетенций преподавателей предполагает на первом этапе проведение их самооценки на соответствие требованиям Паспорта. Самооценка преподавателями проводится посредством анкетирования, выявляющего профессиональные компетенции, развитие которых наиболее актуально для преподавателей.

Результаты систематического оценивания степени сформированности компетенций преподавателей являются основанием для определения способов и направлений повышения педагогической квалификации, что, в свою очередь, актуализирует задачу оптимизации системы повышения квалификации педагогических кадров.

Поиск новых организационных форм повышения квалификации преподавателей

Традиционно повышение педагогической квалификации преподавателей вузов осуществляется в процессе освоения краткосрочных программ повышения квалификации.

К преимуществам такой формы организации повышения педагогического мастерства можно отнести: систематически отобранное содержание, высокий уровень координации процесса повышения квалификации и управления им, продуктивность обучения посредством погружения в проблематику повышения квалификации.

Слабой стороной сложившейся системы повышения квалификации является недостаточная гибкость в плане реализации обучения: расписание программ и сроки их реализации, как правило, формируются без учета возможностей слушателей, а их содержание – без учета индивидуальных профессиональных потребностей слушателей.

Обучение по программам повышения квалификации в течение продолжительного периода времени (2–4 недели) проходит с частичным (или полным) отрывом преподавателей от основной профессиональной деятельности, что экономически не выгодно для вуза. Кроме того, результатом обучения является выполнение аттестационной работы с акцентированием на каком-либо конкретном модуле программы. В результате не ясно, в какой степени полно освоены оставшиеся модули программы.

Таким образом, существующая на современном этапе система повышения педагогической квалификации не в полной мере позволяет обеспечить своевременное и качественное повышение профессиональной компетентности преподавателей.

В этих условиях назрела необходимость модернизации системы повышения квалификации и введения системы, сочетающей традиционные и инновационные формы организации обучения и способной:

- оперативно реагировать на запросы социума (в плане содержания, форм и методов обучения);
- удовлетворять потребности и возможности преподавателей, поставленных перед необходимостью решать комплекс задач проектирования и реализации компетентностно-ориентированных образовательных программ.

Создание модульно-накопительной системы повышения квалификации

С целью оперативной информационной и методической поддержки преподавателей и создания условий для реализации преподавателями возможностей непрерывного образования с учетом своих профессиональных проблем и потребностей в ТПУ разработана модульно-накопительная система повышения квалификации (МНС ПК) научно-педагогических сотрудников.

На первом этапе проекта создания МНС ПК был разработан комплекс проблемно-ориентированных образовательных модулей, направленных на развитие у слушателей профессионально-педагогических компетенций, включённых в Паспорт преподавателя ТПУ.

Для развития способностей преподавателей вести образовательную деятельность в соответствии с законодательством РФ на основе локальных нормативных актов, регламентирующих работу в университете, с учетом мировых тенденций в области высшего образования были разработаны следующие образовательные модули:

- «Государственная политика в образовании. Законодательная база, регламентирующая работу преподавателя высшей школы»;
- «Правовые основы высшей школы. Права и обязанности участников образовательного процесса».

Развитие способностей преподавателей организовывать учебный процесс в лично ориентированной образовательной среде с приоритетом самостоятельной познавательной деятельности студентов под руководством преподавателя обеспечивается при освоении программ таких модулей, как:

- «Организация обучения студентов по индивидуальным образовательным программам»;
- «Организация самостоятельной образовательной деятельности студентов»;
- «Педагогический дизайн учебных изданий нового поколения».

Способности преподавателей применять адекватные и объективные методы и средства для контроля и оценки достижения студентами результатов обучения и целей образовательных программ, в том числе профессиональных и универсальных компетенций выпускников, развиваются при освоении модулей, разработанных на основе современных теорий педагогических измерений (теории конструирования тестовых материалов, теории моделирования и параметризации тестов, теории адаптивного тестирования):

- «Разработка фондов оценочных средств»;
- «Проектирование и разработка оценочных средств самостоятельной работы студента»;
- «Разработка тестовых материалов».

Особое внимание уделено развитию способностей преподавателей использовать современные информационно-коммуникационные средства и технологии, в

том числе компьютерные и сетевые (Internet), для организации учебного процесса и самостоятельной работы студентов. Предусмотрено, что эти компетенции могут быть развиты при освоении модулей:

- «Создание электронных учебных изданий в формате html»;
- «Электронный учебно-методический комплекс как персональная образовательная среда преподавателя»;
- «Технология создания и использования FLASH в учебном процессе»;
- «Разработка электронного учебно-методического комплекса в обучающей среде Moodle»;
- «Базовые информационные технологии на основе пакета Microsoft Office».

Образовательные модули поддерживаются системой информационно-методического сопровождения, включающей: информационную базу, лекции-презентации, анкеты и опросники, задания, примеры, образцы работ слушателей.

По отдельным модулям разработаны учебные пособия, рабочие тетради. Модули «Электронный учебно-методический комплекс как персональная образовательная среда преподавателя», «Создание электронных учебных изданий в формате html» поддерживаются сетевыми интерактивными электронными образовательными ресурсами.

В настоящее время МНС ПК включает 30 проблемно-ориентированных образовательных модулей повышения квалификации. Перечень модулей с их краткой аннотацией представлен на сайте кафедры инженерной педагогики ТПУ (<http://portal.tpu.ru/departments/kafedra/iped/MNS/moduli>).

В рамках МНС ПК преподавателям предоставляется возможность в соответствии с профессиональными интересами (затруднениями) выбирать содержание образовательной программы, а также удобные сроки и форму обучения. МНС ПК предполагает самостоятельное конструирование преподавателем своего индивидуального образовательного маршрута, основанием для которого являются результаты предварительного анкетирования. Конструирование образовательного маршрута предусматривает разработку индивидуального плана повышения квалификации (объемом не менее 72 часов), состоящего из образовательных модулей, выбранных преподавателем в логике обозначенного направления / проблемы повышения квалификации, с указанием конкретных сроков их освоения.

МНС ПК ориентирована на индивидуальный подход при освоении программ модулей и продуктивный характер образовательной деятельности слушателей. Программой каждого модуля предусмотрено выполнение слушателями индивидуальных заданий. Работы слушателей носят практико-ориентированный характер и направлены на решение конкретной заданной преподавателем / кафедрой проблемы.

МНС ПК представляет собой модель организации учебного процесса в системе непрерывного образования преподавателей, которая основывается на принципах: индивидуализации (возможности формирования индивидуальной траектории обучения) и накопительности (суммировании результатов усвоения каждого из учебных модулей).

По результатам освоения программ модулей слушателям выдаются сертификаты установленного образца. При освоении индивидуальной образовательной программы повышения квалификации и накоплении сертификатов общей трудоемкостью 72 часа преподаватели считаются успешно повысившими квалификацию, что подтверждается выдачей соответствующего удостоверения.

Реализация модульно-накопительной системы повышения квалификации

Пилотный проект реализации МНС ПК осуществлялся в университете в 2011 г. [3].

С 2012 г. Положением о повышении квалификации сотрудников ТПУ [4] МНС ПК закреплена как альтернатива традиционной форме организации повышения квалификации преподавателей университета.

В настоящее время в рамках МНС ПК обучаются 60 сотрудников университета. Среди них 11 человек успешно повысили квалификацию, выполнив индивидуальную образовательную программу трудоемкостью 72 часа. Ожидается, что к концу 2012 г. количество сотрудников, освоивших модульную программу повышения квалификации, составит 35 человек. Всего по результатам освоения программ модулей выдано более 150 сертификатов.

Опыт реализации системы показывает, что наиболее востребованными модулями повышения квалификации являются: «Организация самостоятельной образовательной деятельности студентов», «Дидактические функции учебных изданий нового поколения», «Проектирование и реализация компетентностно-ориентированного модуля (дисциплины) основной образовательной программы», «Планирование и организация проектно-исследовательской деятельности студентов», «Педагогика проектно-группового обучения», «Современные аудиовизуальные технологии в учебном процессе вуза», «Разработка фондов оценочных средств».

Результаты внедрения МНС ПК показали ее эффективность в плане реализации:

- дифференцированного подхода при выборе содержания индивидуальной программы обучения;
- проблемной ориентации программ модулей и практической направленности выполняемых индивидуальных заданий;
- лично ориентированного подхода в процессе освоения модулей;
- технологической гибкости организационных форм обучения по модулям.

Определены направления работ, обеспечивающие дальнейшее развитие МНС ПК.

1. Расширение комплекса образовательных модулей.

В контексте реализации Президентской программы повышения квалификации инженерных кадров [5] актуализируется задача подготовки комплекса модулей, ориентированных на преподавателей, обеспечивающих реализацию дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации инженерных кадров. В комплекс модулей, посвященных проблеме обучения взрослых, планируется включить модули «Дидактика обучения взрослых», «Психологические аспекты андрагогики».

2. Развитие учебно-методического сопровождения модулей, в том числе создания системы дистанционной поддержки.

Заключение

Нами была предпринята попытка оптимизации действующей системы непрерывного профессионально-педагогического образования преподавателей вуза. Есть основания считать, что внедрение модульно-накопительной технологии в сочетании с традиционными формами повышения квалификации будет способствовать более качественному и продуктивному развитию педагогического профессионализма преподавателей.

Библиографический список

1. Путин В.В. Нам нужна новая экономика [Электронный ресурс] // Ведомости: электрон. период. изд. 30 янв. 2012. URL: http://www.vedomosti.ru/politics/news/1488145/o_nashih_ekonomicheskikh_zadachah?full#cut, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 02.11.12).
2. Материалы экспертного семинара «Формирование национальной доктрины инженерного образования России в условиях новой индустриализации» [Электронный ресурс] / Ассоциация инженерного образования России (АИОР) [официальный сайт]. – [М.] : Ассоц. инж. образования России, 2012. URL: <http://aeer.ru/ru/trening12.htm>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 02.11.12).
3. Беломестнова Э.Н., Лукьянец Е.В. Подготовка преподавателей университета к проектированию и реализации образовательных программ нового поколения // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина». 2011. №4 (49). С. 145–147.
4. Положение о дополнительном профессиональном образовании (повышении квалификации) сотрудников ТПУ. Томск: Изд-во ТПУ, 2012. 16 с.
5. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 594 «О Президентской программе повышения квалификации инженерных кадров на 2012–2014 годы» [Электронный ресурс] / Президентская программа повышения квалификации инженерных кадров. – Министерство образования и науки РФ, 2012. URL: <http://engineer-cadry.ru/node/188>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 02.11.12).

M.G. Minin, V.S. Pakanova

INNOVATIVE FORM OF TEACHER TRAINING IN CONTINUING EDUCATION SYSTEM

Abstract. In this article the problem of the continuous development of pedagogical professionalism teachers of university is actualized. The necessity of upgrading the existing system of scientific-pedagogical staff's training and the introduction of new organizational forms of professional development is presented. The experience of the implementation of modular-funded continuing education in Tomsk Polytechnic University is described.

Key words: professional and pedagogical training of teachers, continuing education, training, module-accumulative system.

УДК 378.02:37.016

*С.И. Поздеева, О.В. Шварева*

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ КЕЙС-МЕТОДА

Аннотация. В статье уточнены понятие и структура педагогической компетентности социального педагога. Представлен опыт формирования педагогической компетентности бакалавров, обучающихся по профилю подготовки «Психология и социальная педагогика», с применением кейс-метода в процессе проведения учебной практики.

Ключевые слова: понятие и структура педагогической компетентности социального педагога, учебная практика, кейс-метод.

Формирование педагогической компетентности бакалавров может осуществляться в теоретической и в практико-ориентированной деятельности. Практика, с точки зрения В. И. Звонникова, О.В. Давыдова, – это форма или вид учебной деятельности, направленной на формирование и развитие практических навыков и компетенций студентов в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью [1]. Мы солидарны с утверждением названных выше авторов, так как считаем, что данная форма учебной деятельности является ведущим компонентом подготовки любых конкурентоспособных специалистов. В процессе прохождения практики студенту предоставляется возможность проверить полученные на учебных занятиях теоретические знания и применить их в интересующей его профессиональной деятельности. Достоинство практики, с нашей точки зрения, заключается также и в том, что, являясь профессионально-ориентированной деятельностью, она способствует формированию у студентов необходимого набора общепрофессиональных, общекультурных компетенций и компетенций в социально-педагогической деятельности, которые не могут быть сформированы только посредством аудиторных занятий (пусть даже интерактивных).

Проанализировав ФГОС ВПО третьего поколения по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование (квалификация «бакалавр»), мы сделали вывод о том, что все практики, обозначенные в нем, можно объединить в две группы: исследовательскую и педагогическую. В данной работе речь пойдет об исследовательской составляющей практики, являющейся стартом к будущей социальной психолого-педагогической деятельности бакалавров – учебной практике, впервые проводящейся выпускающей кафедрой, кафедрой социальной педагогики.

Цель учебной практики – ознакомление бакалавров с порядком функционирования учреждений, реализующих социально-педагогические функции (учреждений образования, социальной защиты); обучение практическим навыкам и подготовка студентов к самостоятельной профессиональной деятельности по избранному профилю подготовки. Доказанный психологами факт отсутствия мотивации влечет за собой отказ от деятельности, позволяя предположить, что в процессе подготовки студентов к самостоятельной профессиональной деятельности по избранному профилю подготовки целью учебной практики становится и формирование мотивационно-личностного отношения будущего специалиста к своей профессии, ответственного за обеспечение качества жизни

ни ребенка. В свою очередь, мотивационно-личностная составляющая (система мотивов, знаний, умений, навыков самосовершенствования, потребность в саморазвитии) является одним из компонентов педагогической компетентности социальных педагогов, представляющих интерес для нашего исследования.

Под педагогической компетентностью социального педагога понимаем интегральную характеристику личности, определяющую способность к действию в конкретной педагогической ситуации, приобретаемую в процессе обучения и включающую «...совокупность психолого-педагогических и специальных (по предмету) знаний, умение актуализировать эти знания и находить верное решение исходя из условий конкретной педагогической ситуации, педагогические способности и профессионально значимые качества, необходимые для успешной педагогической деятельности» [2, с. 72, 392].

Уточнение понятия «педагогическая компетентность социального педагога» позволило нам определить его структуру с целью разработки содержания учебной практики, направленной на формирование педагогической компетентности бакалавров. С нашей точки зрения, структура педагогической компетентности социальных педагогов состоит из следующих компонентов: мотивационно-личностный (система мотивов, знаний, умений, навыков самосовершенствования, потребность в саморазвитии); концептуальный (понимание теоретических основ социальной педагогики, владение базовыми педагогическими умениями и навыками и практическими умениями); деятельностный (знания, умения, навыки и индивидуальные способы самостоятельной и ответственной профессиональной деятельности по осуществлению социально-педагогической функции); рефлексивный (умение анализировать решение педагогических задач на основе сложившихся педагогических взглядов; проектировать и прогнозировать последствия собственной педагогической деятельности); коммуникативный (знания, умения, навыки и способы творческого осуществления профессиональной деятельности; готовность к решению педагогических задач на основе сложившихся профессионально-педагогических этических норм).

Перейдем к описанию первичного опыта проведения учебной практики с бакалаврами, обучающимися по профилю подготовки «Психология и социальная педагогика».

Учебная практика, как и любая другая, состоит из трех разделов: вводный, основной, заключительный. Разрабатывая содержание разделов учебной практики, мы учитывали: требования ФГОС ВПО по направлению подготовки 050400.62 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и социальная педагогика»; особенности учебной практики (ознакомительная, проводится на I курсе во 2 семестре в течение двух недель, места прохождения практики – учреждения, реализующие социально-педагогические функции: общеобразовательные школы, детские дома, центры помощи семье и детям, центры временного содержания несовершеннолетних правонарушителей и т. д., время работы в каждом учреждении – 6 академических часов (2 дня)); структуру педагогической компетентности социальных педагогов.

Так как установочный семинар был проведен в традиционной форме, представим содержание основного и заключительного разделов дисциплины, направленных на формирование педагогической компетентности бакалавров, обучающихся по профилю подготовки «Психология и социальная педагогика».

Продолжительность основного этапа составила 10 дней. В каждом учреждении, реализующем социально-педагогические функции, бакалавры работали 2 дня. В первый день бакалавры в диалоговом режиме с его представителем знакомились с особенностями, структурой, функционированием и основными направлениями работы учреждения, проблемами становления и развития на современном этапе; опытом деятельности; приоритетными научно-исследовательскими направлениями работы учреждения (педсовет, методические объединения); изучали содержание оказываемых услуг; знакомились с должностными обязанностями сотрудников учреждения: социального педагога, психолога, директора, заместителей директора по учебной, воспитательной, научно-методической, социально-правовой и психологической работе, руководителей и основных сотрудников служб и подразделений образовательного или социального учреждения, педагога-организатора, тью-

тора, директора детских площадок при образовательном учреждении; анализировали план воспитательной работы (или реабилитационную программу) и мероприятия, в которых участвует социальный педагог. Во второй день организовывалась индивидуальная работа бакалавров с социальным педагогом / психологом, в процессе которой было необходимо: ознакомиться с «рабочим столом психолога / социального педагога (документация, литература); уточнить особенности их работы с различными категориями подопечных; перечислить применяемые ими методики и технологии в работе; обозначить аспекты выявления личностных характеристик и качеств жизни индивида, по отношению к которому организована социальная, социально-психологическая (социально-педагогическая) помощь. Дополнительно бакалаврам предложили выполнить индивидуальное задание «Ситуация». Следует обратить внимание на то, что предварительно с бакалаврами не было проведено занятие по обучению написанию кейс-ситуаций с целью определения их первоначальных умений по данному виду деятельности и подтверждения нашего предположения о необходимости его организации. Однако бакалаврам был предоставлен краткий алгоритм написания кейс-ситуаций: описать в свободной форме от первого лица ситуации, вызвавшие какие-либо затруднения, произошедшие в период практики, связанные с любыми участниками образовательного процесса (администрацией, самим собой, учениками, учителями, одноклассниками и т. д.), указав их имена (без фамилий), возраст, род деятельности. Зафиксировать, как был найден выход из ситуации (если она была решена).

Таким образом, включение данного задания в практику способствует формированию педагогической компетентности будущих социальных педагогов и накоплению банка кейсов по учебной практике, который впоследствии можно применять для работы на занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам. К итоговой конференции практиканты готовили отчет о своей деятельности в период прохождения учебной практики и тематическое выступление по интересующим проблемам.

Совместное посещение студентами и групповым руководителем всех запланированных учреждений позволило последнему сделать вывод о том, что все студенты ответственно, организованно и с интересом отнеслись к заданиям по учебной практике, вели себя тактично и доброжелательно, задавали много вопросов, касающихся особенностей социально-педагогической и социально-психологической работы: интересовались особенностями детей, обучающихся в школах VIII вида, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детей с ограниченными возможностями, несовершеннолетних правонарушителей, а также особенностями работы с ними. Практиканты открыли для себя ранее неизвестные им права и обязанности кейс-менеджера (куратора случая). Некоторые студенты проявили интерес к работе социального педагога в конкретном учреждении, что позволяет сделать вывод о наличии мотивации к психолого-социально-педагогической работе.

Работа с нормативно-правовой документацией, предоставленной заместителями директоров, помогла студентам уточнить особенности административного управления деятельностью социального педагога и педагога-психолога, обозначить направления деятельности каждого специалиста и конкретного учреждения, описать учреждение как социально-педагогическую систему. Анализ одного цикла деятельности социального педагога / психолога позволил бакалаврам познакомиться с некоторыми методами и приемами, используемыми в работе с конкретными детьми, и сделать соответствующие выводы в дневнике практики. Многие студенты проявили интерес к практическому участию в городском проекте школьных психологов «Доверенный ученик» (участие в играх К. Фопеля), в подготовке школьников МБОУ СОШ № 4 им. И.С. Черных г. Томска к участию в финальной игре проекта «Секреты общения» (в форме КВН). Таким образом, учебная практика имела не только пассивный, но и активный характер, а практиканты могли проявить свои креативные способности.

Анализ выполнения студентами задания «Ситуация» (направленного на формирование педагогической компетентности бакалавров) показал, что в них отразились

их собственные ощущения, связанные с посещением какого-либо учреждения, с реакцией учителей на поведение школьника, методами работы с определенной категорией детей, возможными выходами из трудной ситуации и т. д. Представители образовательных учреждений достаточно высоко оценили анализ ситуаций, проведенный студентами-практикантами, отметив их наблюдательность и внимательность, умение вычлнять из потока информации необходимую или противоречивую (аналитические умения). Вместе с тем в процессе прохождения практики некоторые студенты отмечали и сложность выполнения задания «Ситуация».

Следует обратить внимание на то, что кейс-ситуации не всегда соответствовали предъявляемым требованиям: отсутствовали реальные высказывания участников ситуации; не всегда прослеживался «драматизм» ситуации; ситуации не содержали необходимого и достаточного количества информации. Также они были больше похожи на педагогические задачи, главное отличие которых, как известно, заключается в наличии только одного правильного решения.

Материалы самоанализа будущих бакалавров отражают их способность адекватно оценить свои первоначальные возможности, уровень рефлексивности, умение обозначить задачи дальнейшего личностного и профессионального развития в социальной психолого-педагогической деятельности.

Учитывая перечисленные выше особенности учебной практики, проведение итоговой конференции с элементами кейс-метода, с нашей точки зрения, является оптимальным вариантом. Следует обратить внимание, что кейс (комплекс заданий по определенной тематике) для подведения итогов учебной практики разрабатывается предварительно, но на установочной конференции бакалаврам содержание кейса не сообщалось с целью определения на итоговой конференции фактических знаний и демонстрируемых компетенций.

На итоговом этапе учебной практики групповой руководитель предложил студентам разделиться на две команды. Задания из кейса между командами были распределены с помощью жеребьевки. Кейс состоял из нескольких блоков: I блок – нормативно-правовая документация; II блок – характеристика профессиональной деятельности социального педагога / педагога-психолога; III блок – творческие психолого-педагогические задания; IV – решение ситуаций, написанных студентами в процессе прохождения практики (представлялись каждым студентом из отчетной документации); V – оценочный (предложен обеим командам). Каждый блок кейса включал в себя задания, требующие точных знаний, задания на внимание, задания на рассуждение.

Приведем примеры заданий из каждого блока кейса для подведения итогов учебной практики.

I блок. Нормативно-правовая документация

К какому уровню нормативно-правовых основ социально-педагогической деятельности относятся следующие документы: Всеобщая декларация прав человека (1948 г.), Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации (1965 г.), Международный пакт о гражданских и политических правах (1966 г.), Декларация социального прогресса и развития (1969 г.), Правила, касающиеся задержания правонарушителей и обращения с ними, Декларация о правах инвалидов (1975 г.):

а) международному; б) федеральному; в) региональному; г) муниципальному.

Кем утверждается годовой план работы социального педагога, педагога-психолога? Верно ли, что положение о рабочем времени специалиста учреждения, выполняющего социально-педагогические функции, относится к документам, разрабатываемым самим специалистом?

II блок. Характеристика профессиональной деятельности социального педагога / психолога в различных учреждениях, выполняющих социально-педагогические функции

Назовите специалиста общеобразовательного учреждения, выстраивающего свою деятельность на основе принципа гуманизма (создание для детей и молодежи усло-

вий по их интеллектуальному, физическому, социальному, духовно-нравственному развитию; создание условий для социального и профессионального становления детей и молодежи), выстраивающего благоприятные взаимоотношения школы и семьи и занимающегося социальной защитой прав детей и молодежи.

Какие пункты должен заполнить социальный педагог в личном деле воспитанника?

Назовите специалиста, закрепленного за семьей, находящейся в социально опасном положении, наделенного определенными правами и обязанностями и осуществляющего координацию межведомственного взаимодействия, контроль за индивидуально-профилактической работой, осуществляемой представителями служб системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в соответствии с выделенными факторами социального риска семьи [3, с. 56].

Сформулируйте цель работы психолога, работающего в Центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей УМВД по Томской области.

Сформулируйте цель социального педагога, куратора случая, работающих в Центре социальной помощи семье и детям «Огонек» г. Томска.

III блок. Творческие психолого-педагогические задания

Назовите и охарактеризуйте оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой деятельности, при котором участникам обсуждения предлагается как можно больше высказываться, наблюдаемый вами на практике.

Какие действия надо предпринять социальному педагогу и психологу, если ребенок систематически совершает кражи?

Вы педагог-психолог. Вечером 5 апреля 2012 г. в учреждение для несовершеннолетних правонарушителей поступил юноша (дата рождения 6.04.1993). Какие методики вы будете применять в психологической работе с ним?

Готово ли современное общество к интеграции в него людей с ограниченными возможностями? (Для ответа на вопрос опирайтесь на реальные примеры из практики.)

Представьте себя педагогом-психологом общеобразовательного учреждения (Центра временного содержания несовершеннолетних преступников, детского дома). Вам необходимо провести работу по профилактике правонарушений среди старшеклассников. Обратились бы вы к помощи социального педагога? Чем бы он смог вам помочь? Как бы вы выстроили свои взаимоотношения с ним (представьте конкретные мероприятия)?

IV блок. Решение кейс-ситуаций, написанных студентами в процессе прохождения практики

«Дети из детского дома боятся перемен. Так, например, они боятся выезжать в город, если знают о необходимости пройти по неизвестному им маршруту. Им страшно выходить за предел территории детского дома. Таким же сильным стрессом для них является летний отдых в санатории».

Вопросы к ситуации

Как можно помочь этим детям?

Причины появления указанного страха?

После предварительного выполнения студентами заданий в микрогруппах (30 мин.) было организовано коллективное обсуждение. Одна команда зачитывала перед аудиторией задание, давала ответ на него, другая, в случае несогласия с ответом оппонентов, могла высказать свое мнение.

В процессе игры студенты демонстрировали знания, полученные в процессе прохождения практики, отстаивали собственную точку зрения, приводили социально-педагогические примеры из дисциплин, изученных в первом семестре («Введение в профессию»), обозначили проблемы, требующие взаимодействия деятельности социального педагога и педагога-психолога, проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями в общество.

В завершение игры студентам было предложено индивидуально ответить в письменной форме на вопросы из V блока заданий: «Какое влияние оказала учебная практика на становление меня как будущего профессионала?», «Вызывала ли учеб-

ная практика необходимость к самообразованию?», «Оцените по 100-балльной шкале ваш уровень мотивации к социально-педагогической (социально-психологической) деятельности», где от 0 до 40 баллов расценивался как низкий уровень развития мотивации, от 40 до 70 баллов – средний уровень развития мотивации, от 70 до 100 баллов – высокий уровень развития мотивации.

Анализ ответов на первые два вопроса показал, что учебная практика стала важным этапом в формировании педагогической компетентности. Общение с представителями различных учреждений, реализующих социально-педагогические функции, у многих студентов способствовало расширению их психолого-педагогического словаря, оказало влияние на выбор конкретного учреждения для работы. По итогам прохождения учебной практики видно, что интерес к социально-педагогической деятельности (с точки зрения субъективной оценки практикантов) наблюдался у 57 % будущих бакалавров, а к социально-психологической деятельности – у 43 %.

Таким образом, первый опыт проведения учебной практики кафедрой социальной педагогики, с нашей точки зрения, показал, что данный вид учебной деятельности является одним из инструментов формирования и демонстрации педагогической компетентности. Учебная практика с применением кейс-метода помогает формировать умение бакалавров высказывать свою точку зрения; находить ответы на интересующие вопросы; развивать интерес к будущей профессиональной деятельности, т. е. направлена на формирование всех компонентов структуры педагогической компетентности социальных педагогов. Анализ выполнения бакалаврами задания «Ситуация» подтвердил наше предположение о необходимости организации с ними соответствующих занятий по написанию кейсов, что является целью нашей последующей работы.

Библиографический список

1. Методические рекомендации по разработке программ всех видов практик бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки 080200 Менеджмент; Государственный университет управления. Центр качества / Давыдова О.В., Звонников В.И. М.: ГУУ, 2010. С. 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.umoman.ru/content/File/method/2010/practice.doc> (дата обращения: 1.05.12).
2. Ростовцева В. М. Компетентность и компетенции: герменевтический аспект в контексте диверсификации современного образования: монография. Томск: Изд-во ТПУ совместно с издательством ИЧА «КИТ», 2009. 216 с.
3. Яковлева Н. Ф., Овчинникова К. А. Подготовка кейс-менеджеров к межведомственному взаимодействию в профилактике социального сиротства [Электронный ресурс] // Инновации в непрерывном образовании. 2011. № 3. URL: http://idopk.kspu.ru/ino/innovacii_v_nepreryvnom%20obrazovanii_3.pdf (дата обращения: 20.04.12).

S. I. Pozdeeva, O. V. Shvareva

THE FORMATION OF BACHELOR PEDAGOGICAL COMPETENCE USING THE CASE METHOD IN THE PROCESS OF WORK EXPERIENCE

Abstract. In the article the notion and structure of the social pedagogue's competence are defined. It's represented the formation experience of the pedagoical competenece of the bachelor who studies "the psychology and social pedagogics area using the case method in the process of the work experience".

Key words: notion and structure of the social pedagogue's competence; bachelor who studies; case method.

УДК 378.1

*М. А. Сокольская*

О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. В статье отражен опыт включения раздела «Основы параллельного программирования» в курс «Языки и методы программирования», являющийся частью системы предметной подготовки педагогов-бакалавров профиля «Информатика» в педагогическом университете. Рассмотрены цели обучения с учетом стандартов третьего поколения. Изложен способ анализа и отбора содержания дисциплины на основе тезаурусного метода. Предлагается одно из решений задачи подбора системы методов обучения основам параллельного программирования в педагогическом университете. Система методов включает в себя значительную долю активных методов обучения. Раскрываются возможности для дальнейших методических исследований.

Ключевые слова: параллельное программирование, методика обучения, система методов обучения, отбор содержания.

В условиях непрерывного развития современного общества компьютерные технологии играют все большую роль в научной, экономической и общественной жизни. В сфере ИКТ значительное внимание уделяется суперкомпьютерным технологиям. Проникновение многопроцессорных вычислений в жизнь общества произошло настолько стремительно, что система образования не успела перестроиться вслед за этими изменениями. Возникла необходимость изучения основ параллельных вычислений не только в технических, но и педагогических вузах при подготовке бакалавров и магистров по профилю «Информатика». На научных конференциях начинает подниматься вопрос о введении элементов суперкомпьютерных технологий в школьный курс информатики.

Курс «Основы параллельного программирования» может стать частью компетентностной модели вариативной части образовательной программы по направлению «Педагогическое образование» [1].

При добавлении нового курса «Основы параллельного программирования» в систему предметной подготовки будущих учителей информатики одной из проблем является разработка комплекса методов и средств обучения, обеспечивающего успешное освоение учебного материала.

Курс «Основы параллельного программирования» имеет свои особенности, которые непосредственно влияют на выбор методов и средств обучения студентов-бакалавров. Все практические работы (лабораторные, самостоятельные, индивидуальные и групповые проекты) выполняются на удаленной многопроцессорной вычислительной системе, соединение с которой происходит специальным образом. Многопроцессорная система на начальном уровне подготовки представляется студентам как некая виртуальная среда, а персональный компьютер исполняет роль терминала удаленного доступа. Очень важной особенностью курса является межпредметность, которая выражается в необходимости программирования

алгоритмов решения задачи из области физики, химии, биологии и др. при помощи методов математического моделирования.

Методы, формы и средства обучения выбираются нами на основе целей и задач обучения, а также согласно дидактическим принципам комплексного подхода в обучении, описанном Г. И. Щукиной, которая под комплексным подходом понимает единство всех компонентов учебного процесса: целей, содержания, методов и форм организации обучения [2]. Цели определяют выбор содержания курса, практическая реализация выделенного содержания в значительной степени зависит от выбора методов и приёмов обучения. «Именно методы обучения – важнейший компонент учебного процесса, который приводит в действие все функции обучения и к соответствующему результату» [2, с. 78].

Под методами обучения (согласно Щукиной Г. И.) мы будем понимать «способ совместной деятельности учителя и учащихся в учебном процессе, направленный на достижение целей образования, использующих возможности современного содержания, опирающихся на особенности возрастного развития учащихся, обеспечивающих их активную познавательную и практическую деятельность на основе единства всех функций обучения» [2, с. 79].

Нами выделено несколько групп целей изучения курса «Основы параллельного программирования» в педагогическом университете.

1. Освоение знаний о параллельных вычислительных системах и методах их программирования, областях применения различных технологий параллельного программирования, принципах и этапах разработки программ с использованием технологии MPI, применения основных функций библиотеки MPI при решении задач.

2. Овладение умениями составления параллельного алгоритма решения учебных задач, включающими разбиение задачи на подзадачи, определение и анализ информационных зависимостей между подзадачами, организацию информационного взаимодействия подзадач средствами технологии MPI.

3. Формирование способа алгоритмических действий, при котором в мыслительный процесс по составлению алгоритма естественным образом вписываются этапы разработки параллельного алгоритма.

Таким образом, курс «Основы параллельного программирования» в педагогических вузах должен нести не только обучающую функцию, но и участвовать в формировании мировоззрения студентов, расширять их представления о способах коллективной деятельности и возможностях её алгоритмизации.

Помимо обозначенных целей курса, за основу формирования комплекса методов обучения параллельному программированию нами приняты следующие базовые дидактические принципы:

- принцип научности содержания и методов обучения;
- принцип доступности;
- принцип нелинейности;
- принцип рекурсивности.

Разрабатываемая нами методика обучения параллельному программированию бакалавров обладает рядом особенностей, которые непосредственно влияют на комплекс выбираемых методов. Расширение целей обучения суперкомпьютерным технологиям в сторону задач просвещения и популяризации делает необходимым применять иллюстративно-объяснительные методы. Доминирующую практико-ориентированную направленность курса обеспечивают продуктивные методы. Выраженная межпредметность курса определяет целесообразность не-

линейных и рекурсивных методов обучения [3]. Высокий уровень абстракции математических моделей и программ определяет необходимость использования методов визуализации учебного материала.

Наряду с традиционными объяснительно-иллюстративными и репродуктивными методами [4] основными становятся методы продуктивного обучения информатике, предложенные М.П. Лапчиком [5].

Проблемное изложение предполагает ознакомление студентов не только с найденными решениями научно-познавательных или практических проблем, областью и способами их применения, но и с логикой поиска этих решений на основе знаний, составляющих основу научных представлений о суперкомпьютерных технологиях. Этот метод тем интересен, что сама область суперкомпьютерных технологий находится в стадии становления. Нами этот метод применяется на поздних стадиях изучения, поскольку на начальном этапе знаний студентов недостаточно для полноценного применения данного метода.

Частично-поисковый (эвристический) метод – самостоятельное частичное решение сложной проблемы. Метод обеспечивает эффективность познавательной деятельности, способствует повышению мотивации студентов. Мотивирование студентов на изучение суперкомпьютерных технологий является еще одной серьезной проблемой, возникшей при обучении студентов нашего педагогического университета суперкомпьютерным технологиям.

Исследовательский метод предполагает построение процесса обучения наподобие процесса научного исследования, осуществление основных этапов исследовательского процесса в упрощенной, доступной учащимся форме: выявление неизвестных (неясных) фактов, подлежащих исследованию; уточнение и формулировка проблемы; выдвижение гипотез; составление плана исследования; осуществление исследовательского плана, исследование неизвестных фактов и их связей с другими, проверка выдвинутых гипотез; формулировка результата; оценка значимости полученного нового знания, возможностей его применения. Практика обучения показала, что в полной мере этот метод для основ параллельного программирования неприменим, в частности из-за значительной теоретической сложности проблем в организации и программировании многопроцессорных систем. Тем не менее частичное его применение на заключительном этапе обучения параллельному программированию является полезным и весьма эффективным.

Метод ошибок предполагает сознательное допущение преподавателем ошибки в приводимом примере. Ошибки могут быть как синтаксического, так и алгоритмического характера. Задача учащихся – ошибку обнаружить и предложить пути её устранения. Такой метод эффективен при обучении алгоритмизации и программированию при условии достаточности у студентов знаний и умений для анализа ситуации. При этом поиск ошибки, например, приводящей к замедлению скорости работы параллельной программы, сам по себе является исследовательской задачей. Нами этот метод применяется только совместно с подробным обсуждением найденных ошибок и причин их возникновения.

Метод проектов (проектное обучение) – специально организованная целенаправленная совместная деятельность учащихся. Проектное обучение позволяет учащемуся задавать себе вопрос, ставить проблему и решать её самостоятельно или в группе, работая с различными материалами. Проектный метод хорошо сочетается с индивидуальной и групповой формой организации самостоятельной работы студентов.

Метод проектов всегда предполагает решение какой-нибудь проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей.

Проекты, как индивидуальные, так и групповые, показывают хорошие результаты на этапе завершения обучения суперкомпьютерным технологиям. При этом междисциплинарность курса позволяет нам предложить студентам проекты самой разной направленности: программные построения математической модели некоторой задачи, проекты решения задачи популяризации некоторой темы, проекты определения методов работы со школьниками, подбора задач, обзора задач, решаемых с помощью параллельных технологий в ИВМ СО РАН, и т. д.

При выборе методов обучения необходимо учитывать, что «отдельно взятый, изолированный от общей системы метод обучения не обеспечивает достаточно плодотворной познавательной деятельности» [2, с. 78].

Несмотря на все достоинства продуктивных методов обучения, они, как показывает наш опыт, не могут играть ведущую роль на протяжении всего времени изучения основ параллельного программирования вследствие сложности и высокого уровня абстракции предлагаемых действий. Тем не менее продуктивные методы обучения могут и должны выступать в качестве поддержки традиционных методов, работать в симбиозе с ними. Так, например, необходимость использования основных функций библиотеки MPI (инициализация среды, определение ранга процесса, количества процессов, отправка сообщения, получение сообщения, закрытие среды) на наших занятиях выделяется студентами самостоятельно в ходе эвристической беседы, как и назначение самих функций, но особенности работы таких функций и их синтаксис дополнительно поясняются автором объяснительно-иллюстративным методом.

Высокий уровень абстракции, серьёзные требования к багажу знаний, необходимых для изучения основ параллельного программирования, заставляют очень тщательно подходить к выбору методов обучения. Фактически каждая тема требует своего сочетания методов, приводящих к хорошему результату обучения.

Выбор методов обучения, безусловно, зависит от формы организации учебных занятий. В рамках учебного процесса вуза организуются лекционные, лабораторные и семинарские занятия, а также активно практикуются индивидуальные и групповые консультации.

На большинстве наших лекционных занятий ведущими методами являются объяснительно-иллюстративные и эвристические с активным использованием методов визуализации учебного материала. Для активизации познавательного интереса мы в некоторых случаях используем приём, предложенный Е. В. Полицинским [6]. «Студентам в качестве самостоятельной работы предлагается перед лекцией проработать материал по тематике предстоящей лекции». Пробные лекции с применением предварительной проработки материала показали, что материал усваивается лучше, студенты подходят к его изучению более осознанно и проявляют заинтересованность в дальнейшем изучении.

Рассмотрим для примера систему методов и приёмов лекционного занятия по теме «Архитектура многопроцессорных вычислительных систем». Тема носит ознакомительный характер, материал легкодоступен, не составляет сложности для студентов (при условии, что не поставлена задача рассматривать архитектуры систем очень подробно). В связи с этим представляется целесообразным сочетание методов, представленных на рис. 1.

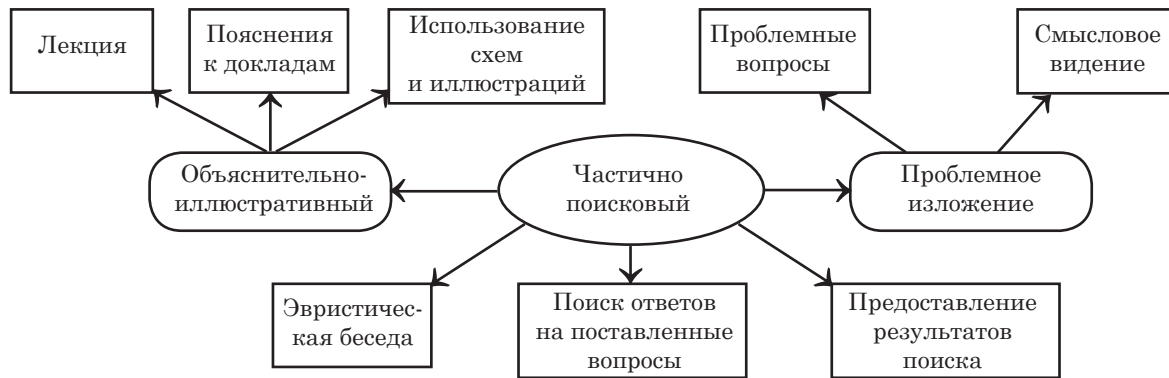


Рис. 1. Архитектура многопроцессорных вычислительных систем (лекционное занятие)

Основным методом является частично-поисковый, который выражается в том, что студентам после предварительной беседы мы предлагаем найти ответ на вопрос, как можно организовать взаимодействие нескольких (или многих) процессорных устройств как единого вычислительного устройства. Студент должен предоставить ответ в виде сообщения или презентации.

Для поиска ответа студенты могут быть разделены на группы по типам многопроцессорных систем. Группы осуществляют поиск по наводящим вопросам. Ответ должен быть представлен так, чтобы найденный материал был понятен остальным. Одновременно студенты ставятся в псевдо-профессиональную ситуацию – объяснить материал остальным в доступной форме. Поиск может осуществляться как самостоятельно, так и во время занятия с помощью преподавателя. После представления результатов в ходе эвристической беседы могут быть выявлены сходства, отличия и особенности видов многопроцессорных систем и определено основание для их классификации. В данном случае также не обойтись без применения объяснительно-иллюстративного метода, т. к. некоторые особенности многопроцессорных систем нуждаются в комментариях преподавателя.

Лабораторные занятия строятся на базе репродуктивного метода с дополнительным использованием исследовательских методов обучения. При этом с усложнением тем лабораторных занятий доля репродуктивных методов обучения нами уменьшается, а исследовательских – увеличивается. Пример системы методов обучения при выполнении лабораторной работы по теме «Основные функции библиотеки МР1» показан на рис. 2.

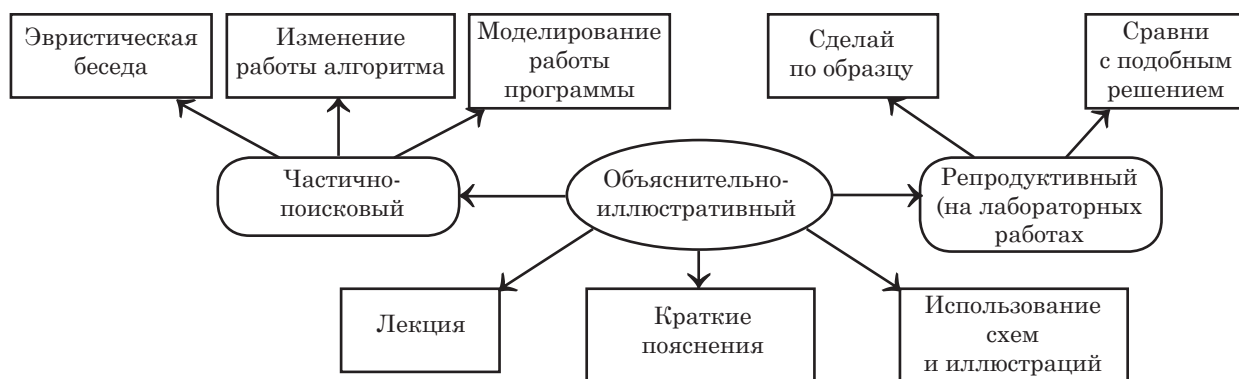


Рис. 2. Основные функции библиотеки МР1

Содержание темы предполагает изучение понятий ранга процесса и коммуникатора, основных шести функций библиотеки MPI: инициализация среды, определение количества процессов и ранга каждого процесса, функции парного обмена сообщениями, завершение MPI-программы, типы данных MPI.

Во-первых, может применяться частично-поисковый метод. В ходе поиска ответа на поставленные вопросы студенты самостоятельно приходят к выводу о необходимости перечисленных типов функций и определяют необходимые действия для написания параллельной программы, объединения процессов в группы, ввода новых типов данных, основанных на существующих типах.

Во-вторых, при организации лабораторной работы с написанием первых программ нам представляется целесообразным использовать репродуктивный метод («сделай по образцу») при начальном ознакомлении с особенностями работы среды программирования и создании первой параллельной программы. Этот метод также используется в тех случаях, когда непосредственное программирование не является основной целью задания, направленного на анализ текста программы и особенностей взаимодействия функций.

В-третьих, во время лабораторной работы хороший эффект на элементарных алгоритмах показывает прием моделирования работы алгоритма, в котором студенты выступают в роли параллельных исполнителей. Прием позволяет наглядно продемонстрировать или подвести студентов к пониманию основных ситуаций, вызывающих ошибки в параллельных программах. Отметим, что ошибки, присущие параллельным программам, не свойственны последовательным алгоритмам. В некоторой мере, на простых алгоритмах, этот приём может служить заменой ручной трассировки программы, а также может позволить закрепить навык чтения программного текста задачи.

В целом, обучение параллельному программированию проходит на относительно простых, уже ставших типовыми алгоритмах, с постепенным усложнением структуры готовой программы, и лишь потом – с написанием собственной. Параллельное программирование позволяет рассматривать усложнения разного рода: различные способы работы с памятью (например, переход от статических к динамическим переменным), использование обменов разных видов (синхронных, асинхронных, блокирующих, неблокирующих, парных, коллективных и т. д.), создание пользовательских коммуникаторов и др.

Хороший мотивационный эффект оказывает прием сравнения времени работы параллельной программы с последовательной программой, решающей такую же задачу. Как показывает практика, приём позволяет на примерах продемонстрировать как потенциальную эффективность работы параллельной программы, так и падение производительности при нерациональном использовании ресурсов кластера или при неправильной организации обменов сообщениями. Если применяется такой приём, то целесообразно так организовать работу учащихся, чтобы выводы (и положительные, и отрицательные) студенты могли сделать самостоятельно (элементы частичного поиска и исследования). Демонстрация на конкретных примерах декларируемой эффективности параллельного программирования способствует мотивированию учащихся, формированию интереса к этому направлению программирования.

В целом, анализируя методы обучения студентов-бакалавров параллельному программированию, следует сказать, что при ведущей роли традиционных методов обучения, продуктивные методы и приёмы являются существенным, а порой и необходимым дополнением. Тесная связь и взаимное переплетение традиционных

и продуктивных методов обучения образуют систему методов и приёмов, позволяющих в полной мере достичь целей обучения.

При этом наиболее целесообразными методами обучения студентов параллельному программированию являются: на ознакомительном (пропедевтическом) этапе – объяснительно-иллюстративный с большим объёмом визуализированного материала и использованием небольших эвристических бесед, на семинарских и лекционных занятиях – частично-поисковые и исследовательские методы, в процессе выполнения лабораторных работ – проблемно-исследовательские и проектные.

Комплексный подход к выбору и применению методов на разных стадиях обучения студентов курсу «Основы параллельного программирования» обеспечивает системное и успешное усвоение учебного материала курса.

Библиографический список

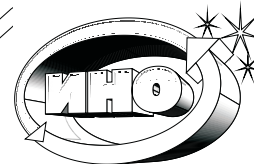
1. Степанова Т. А., Пак Н. И., Хегай Л. Б., Яковлева Т. А. Профильная подготовка будущих учителей информатики // Инновации в непрерывном образовании. 2011. №3. С. 4–8.
2. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. 160 с.
3. Пак Н. И. Нелинейные технологии обучения в условиях информатизации: монография. Красноярск, 2004. 224 с.
4. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.
5. Теория и методика обучения информатике: учебник / под ред. М. П. Лапчика. М.: Академия, 2008. 592 с.
6. Полицинский Е. В., Румбешта Е. А. Активизация познавательной деятельности студентов на лекционных занятиях // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2011. №6. С. 37–40.

M. A. Sokolskaya

METHODS OF TEACHING THE FUNDAMENTALS OF PARALLEL PROGRAMMING OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS

Abstract. The article reflects the experiences of a chapter, “Fundamentals of Parallel Programming” in the course of “Languages and Programming Techniques”, which is a part of the subject teacher training, undergraduate profile of “Informatics” at the Pedagogical University. The aims of training with the standards of the third generation. Method is given for the analysis and selection of content-based thesaurus of discipline method. Proposed that one of the solutions of the system of selection methods for learning the basics of parallel programming at the Pedagogical University. The system includes methods for a significant proportion of active learning methods. Reveal opportunities for further methodological research.

Key words: parallel programming, teaching methodology, the system of teaching methods, selection of content



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Белова
Елена Николаевна** г. Красноярск, кандидат педагогических наук, доцент, директор ИДОиПК, ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». Тел. 8(391) 211-01-86; e-mail: belovaen@kspu.ru
- Бердников
Никита Игоревич** г. Екатеринбург, магистрант, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Тел. 8-950-198-14-76; e-mail: skorpionnik17@rambler.ru
- Бухарина
Наталья Валерьевна** г. Челябинск, ассистент кафедры управления дошкольным образованием ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет». Тел. 8-906-870-75-57; e-mail: nbuheif_5@mail.ru
- Копцева
Наталья Петровна** г. Красноярск, доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой культурологии Гуманитарного института, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет». Тел. 8-908-211-41-23; e-mail: decanka@gmail.ru
- Леонтьева
Елена Геннадьевна** г. Томск, кандидат философских наук, доцент кафедры международного менеджмента института инженерного предпринимательства Национального исследовательского Томского политехнического университета. Тел. 8(382) 2-563-472, ф. 8(382) 2-563-529; e-mail: leoeg@mail.ru
- Минин
Михаил Григорьевич** г. Томск, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой инженерной педагогики Национального исследовательского Томского политехнического университета. Тел. 8(3822) 563-302; e-mail: minin@tpu.ru
- Ноздренко
Елена Анатольевна** г. Красноярск, кандидат философских наук, доцент, зав. кафедрой рекламы и социокультурной деятельности Гуманитарного института, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет». Тел. 8-903-923-81-57; e-mail: elena.nozdrenko@mail.ru
- Паканова
Валентина Сергеевна** г. Томск, ассистент кафедры инженерной педагогики Национального исследовательского Томского политехнического университета. Тел. 8(3822) 564-193; e-mail: pakanova@tpu.ru , pakanovav@mail.ru
- Пименова
Наталья Николаевна** г. Красноярск, старший преподаватель кафедры культурологии Гуманитарного института, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет». Тел. 8-904-890-31-67; e-mail: usataya@yandex.ru
- Подгрушная
Татьяна Семеновна** г. Красноярск, старший преподаватель кафедры микробиологии, ГБОУ ВПО «Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации. Тел. 8-960-758-07-04
- Поздеева
Светлана Ивановна** г. Томск, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и методики начального образования, ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». Тел. 8-913-815-36-49 ; e-mail svetapozd@mail.ru



- Попова
Нина Евгеньевна** г. Екатеринбург, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой менеджмента и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Тел. 8(343) 710-446; e-mail: nepopova@66.ru
- Рыкова
Галина Анатольевна** г. Красноярск, советник председателя Правительства Красноярского края – заместитель председателя комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав при Правительстве Красноярского края. Тел. 8-960-759-45-67; e-mail: rykova@krskstate.ru
- Саволайнен
Галина Савельевна** г. Красноярск, кандидат педагогических наук, доцент, и.о. зав. кафедрой теории и методики профессионального образования ИДОиПК, ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». Тел. 8-903-986-90-09; e-mail: savolainengs@mail.ru
- Свириденко
Андрей Геннадьевич** г. Канск, кандидат педагогических наук, директор КГКОУ «Канский детский дом им. Ю.А. Гагарина». Тел. 8-913-833-56-89; e-mail: ead@childhouse.krasnoyarsk.ru
- Сокольская
Мария Александровна** г. Красноярск, аспирант, старший преподаватель кафедры информатики и вычислительной техники ИМФИ, ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». Тел. 8-950-986-28-88; e-mail: faenna@inbox.ru
- Таюрский
Анатолий Иванович** г. Красноярск, академик РАО, доктор экономических наук, профессор, заслуженный учитель РФ, заслуженный деятель науки РФ, председатель ФГУ СО РАО, директор ФГНУ ИПНО РАО. Тел. 8(391) 221-43-22; e-mail: naukaobr@mail.ru
- Тарасов
Александр
Михайлович** г. Санкт-Петербург, кандидат педагогических наук, начальник информационно-аналитического отдела управления научных исследований, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Тел. 8-905-220-71-91; e-mail: oki@herzen.spb.ru
- Тарасова
Ольга Николаевна** г. Санкт-Петербург, заместитель директора по информационно-коммуникационным технологиям ФГБОУ СОШ № 386. Тел. 8-950-024-42-51; e-mail: ont79@rambler.ru
- Черемискина
Елена Владимировна** г. Красноярск, старший преподаватель кафедры физики-2, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет». Тел. 8-(391) 23-27-567; e-mail: elenacheremiskina@yandex.ru
- Шварева
Ольга Васильевна** г. Томск, аспирант кафедры педагогики и методики начального образования, ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». Тел. 8-909-544-83-48; e-mail: schwarewa.olga@yandex.ru
- Яковлева
Наталья Федоровна** г. Красноярск, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и управления образованием ИДОиПК, ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». Тел. 8(391) 263-95-42; natalia_mclaren@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Elena N. Belova
tel.: 8(391) 211-01-86
e-mail: belovaen@kspu.ru

Krasnoyarsk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Additional Education and Professional Development, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

Nikita I. Berdnikov, I.
tel.: 8-950-198-14-76
e-mail: skorpionnik17@rambler.ru

Ekaterinburg, undergraduate of the first year of training, Urals State Pedagogical University

Nataliya V. Bukharina
tel.: 8-906-870-75-57
e-mail: nbuheif_5@mail.ru

Chelyabinsk, Assistant of the Department of Management of Preschool Education, Chelyabinsk State Pedagogical University

Nalattia P. Koptseva
tel.: 8-908-211-41-23
e-mail: decanka@gmail.ru

Krasnoyarsk, Doctor of Philosophy, Professor, Head for the Cultural Studies Department of the Institute for the Humanities, Siberian Federal University

Elena G. Leontyeva
tel.: 8(382) 2-563-472,
f. 8(382) 2-563-529
e-mail: leoeg@mail.ru

Tomsk, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of International management, National Research Tomsk Polytechnic University

Mikhail G. Minin
tel.: 8(3822) 563-302
e-mail: minin@tpu.ru

Tomsk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Engineering Pedagogics, National Research Tomsk Polytechnical University,

Elena A. Nozdrenko
tel.: 8-903-923-81-57
e-mail: elena.nozdrenko@mail.ru

Krasnoyarsk, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Head of the Advertising and Social and Cultural Activities Department, Institute for the Humanities, Siberian Federal University,

Valentina S. Pakanova
tel.: 8 (3822) 564-193
e-mail: pakanova@tpu.ru,
pakanovav@mail.ru

Tomsk, Assistant of the Department of Engineering Pedagogics, National Research Tomsk Polytechnical University,

Nalattia N. Pimenova
tel.: 8-904-890-31-67,
e-mail: usataya@yandex.ru

Krasnoyarsk, Lecturer of the Cultural Activities Department, Institute for the Humanities, Siberian Federal University

Tatiana S. Podgrushnaya
tel.: 8-960-758-07-04

Krasnoyarsk, Lecturer of the Microbiology Department, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Vojno-Yasenetsky

Svetlana I. Pozdeeva
tel.: 8-913-815-36-49
e-mail svetapozd@mail.ru

Tomsk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Pedagogics and Elementary School Methodics Department, Tomsk State Pedagogical University

Nina E. Popova
tel.: 8 (343) 71-04-46
e-mail: nepopova@66.ru

Ekaterinburg, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Management and Socio-economic sciences, Urals state pedagogical university



Galina A. Rykova
tel.: 8-960-759-45-67
e-mail: rykova@krskstate.ru

Galina S. Savolainen
tel.: 8-903-986-90-09
e-mail: savolainengs@mail.ru

Andrey G. Sviridenko
tel.: 8-913-833-56-89
e-mail:
ead@childhouse.krasnoyarsk.ru

Maria A. Sokolskaya
tel.: 8-950-986-28-88
e-mail: faenna@inbox.ru

Aleksandr M. Tarasov
tel.: 8-905-220-71-91
e-mail: oki@herzen.spb.ru

Olga M. Tarasova
tel.: 8-950-024-42-51
e-mail: ont79@rambler.ru

Anatoliy I. Tayurskiy
tel.: 8 (391) 221-43-22
e-mail: naukaobr@mail.ru

Elena.V. Cheremiskina
tel.: 8(391) 23-27-567, e-mail:
lenacheremiskina@yandex.ru

Olga V. Shvareva
tel.: 8-909-544-83-48
e-mail:
schwarewa.olga@yandex.ru

Natalia F. Yakovleva
tel.: 8(391) 263-95-42
e-mail: natalia_mclaren@mail.ru

Krasnoyarsk, Advisor of the Chairman of the Government of the Krasnoyarsk Territory - Deputy Chairman of the Minors and Protection of their Rights under the Government of the Krasnoyarsk Territory

Krasnoyarsk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methodics of Professional Education of the Institute of Additional Education and Professional Development, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

Kansk, Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Kansk Orphanage named after Yuri Gagarin

Krasnoyarsk, Postgraduate of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev, Lecturer of the Informatics and Computer Techniques Department of the Institute of Mathematics, Physics and Computer Science, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Information-Analytical Department of Scientific Research Office, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

Saint Petersburg, Deputy Director for Information and Communication Technology, School № 386

Krasnoyarsk, RAE academician, doctor of economic sciences, professor, Honored Teacher of Russia, Honored Scientist of Russia, Chairman of the Siberian Department of the Russian Academy of Education, Director of The Federal State Scientific Institution «Institute of the Problems of Continuing Education» of the Russian Academy of Education

Krasnoyarsk, Lecturer of the Department «Physics-2», Siberian Federal University

Tomsk, Postgraduate of the Pedagogics and Elementary School Methodics Department, Tomsk State Pedagogical University

Krasnoyarsk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogics and Education Management of the Institute of Additional Education and Professional Development, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev



Красноярский
государственный
педагогический
университет
им. В.П. Астафьева



Институт
дополнительного
образования
и повышения
квалификации

АНОНСЫ ПРЕДСТОЯЩИХ СОБЫТИЙ

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Институт дополнительного образования и повышения квалификации Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева предлагает вам качественное дополнительное профессиональное образование в рамках проекта № 02/12 «Сетевое пространство дополнительного образования» Программы стратегического развития КГПУ им. В.П. Астафьева на 2012–2016 гг.

Профессиональная переподготовка и повышение квалификации сегодня — залог вашего успешного будущего. Фундаментальные знания и практический опыт научно-педагогических работников КГПУ им. В. П. Астафьева помогут вам получить право на ведение нового вида деятельности, стать профессионалом в выбранной области, повысить педагогическую и управленческую компетентности.

За 8 лет существования института дополнительного образования и повышения квалификации как самостоятельного подразделения было обучено свыше 17 тысяч слушателей, включая студентов и школьников.

Институт дополнительного образования и повышения квалификации — это многопрофильное учреждение дополнительного профессионального образования, ведущее подготовку по лицензированным и аккредитованным образовательным программам, разработанным на основе итогов научных исследований, экспертных оценок, с учетом потребностей работодателей. ИДОиПК совместно с профильными кафедрами готов реализовать 15 программ профессиональной переподготовки с присвоением дополнительной (к высшему образованию) квалификации, 56 программ профессиональной переподготовки с правом ведения нового вида профессиональной деятельности и более 260 программ повышения квалификации. Занятия по всем программам ведут высококвалифицированные специалисты — ведущие ученые и преподаватели, сертифицированные тренеры-практики.

В 2011 году система менеджмента качества университета прошла внешнюю сертификацию и признана соответствующей международным стандартам. Высокая оценка была подтверждена в 2012 году. Однако главный показатель качества для нас — отзывы наших слушателей и их профессиональные успехи.

Институт активно развивает научную деятельность: проводятся круглые столы и семинары, международные научно-практические конференции «Современные технологии образования взрослых» и «Развитие непрерывного образования», направленные на решение актуальных проблем дополнительного и дополнительного профессионального образования; реализуется инновационный проект «Сетевое пространство дополнительного образования».



**Институт дополнительного образования и повышения квалификации
(ИДОиПК) КГПУ им. В.П. Астафьева
приглашает на**

Программы профессиональной переподготовки (свыше 1000 ак. часов):

- Менеджмент в образовании (с применением дистанционных технологий).
- Государственное и муниципальное управление в социальной сфере.
- Менеджер по развитию персонала (с применением дистанционных технологий).
- Менеджер курортного, гостиничного дела и туризма.
- Менеджер по маркетингу.
- Переводчик в сфере профессиональной коммуникации.
- Юридический психолог (с применением дистанционных технологий).
- Специалист в области компьютерной графики и web-дизайна (web-дизайнер).

По окончании выдается диплом о дополнительном (к высшему) образовании государственного образца с присвоением дополнительной квалификации.

Программы профессиональной переподготовки (свыше 500 ак. часов):

- Менеджмент в образовании (с применением дистанционных технологий).
- Клиническая психология (с применением дистанционных технологий).
- Управление персоналом (с применением дистанционных технологий).
- Английский язык.
- Немецкий язык.
- Дошкольное образование (с применением дистанционных технологий).
- Классическая психология.
- Олигофренопедагогика (с применением дистанционных технологий).
- Логопедия.
- Педагогика и психология.
- Информатика (с применением дистанционных технологий).
- Математика (с применением дистанционных технологий).
- Русский язык и литература.
- Физика.
- История.
- Химия.
- Технология и предпринимательство.
- География.

По окончании выдается диплом о профессиональной переподготовке государственного образца, дающий право ведения нового вида профессиональной деятельности.

Программы повышения квалификации и дополнительного профессионального образования с применением дистанционных технологий (от 36 до 144 ак. часов):

- Расстройства аутистического спектра. Введение в проблему аутизма (с применением дистанционных технологий).
- Расстройства аутистического спектра. Сенсорика и коммуникации (с применением дистанционных технологий).
- Эффективные управленческие решения (с применением дистанционных технологий).

- Теория и методика образования взрослых (с применением дистанционных технологий).
 - Ювенальные технологии в профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних (с применением дистанционных технологий).
 - Развитие рефлексивной культуры педагогов образовательных учреждений различных типов (с применением дистанционных технологий).
 - Компьютерное сопровождение школьного курса математики и элективных математических курсов (с применением дистанционных технологий).
 - Контроль знаний средствами компьютерной диагностики (с применением дистанционных технологий).
 - Теория и практика Монтессори-педагогика (с применением дистанционных технологий).
 - Технологии дистанционного обучения (с применением дистанционных технологий).
 - Развитие инновационного потенциала педагогического коллектива в образовательной школе.
- По окончании выдаются документы о дополнительном образовании:*
- **свидетельство о повышении квалификации государственного образца (по программам свыше 100 ак. часов);**
 - **удостоверение о краткосрочном повышении квалификации государственного образца (по программам от 72 до 100 ак. часов);**
 - **сертификат (по программам до 72 ак. часов).**

Программы повышения квалификации для группы слушателей могут быть разработаны индивидуально – по заявке Заказчика и реализовываться как на его территории, так и на базе КГПУ им. В.П. Астафьева. Такой подход позволяет выбрать собственную образовательную траекторию, подробно рассмотреть именно те направления, которые наиболее актуальны и интересны в конкретной ситуации. Содержание программы, ее объем, стоимость, сроки и форма реализации — все это обсуждается индивидуально.

Выбирайте будущее вместе с нами!

Институт дополнительного образования и повышения квалификации

КГПУ им. В.П. Астафьева

г. Красноярск, ул. А. Лебедевой, 82

тел. 8 (391) 265-12-22, 263-95-81, 263-95-82

E-mail: *belovaen@kspu.ru*

Сайт ИДОиПК: *www.idopk.kspu.ru*

**Сайт сетевого пространства дополнительного
профессионального образования:** *dpo.ksp*



**ПРОЕКТ № 02/12 «СЕТЕВОЕ ПРОСТРАНСТВО
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
ПРОГРАММЫ СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
КГПУ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА НА 2012–2016 гг.**

В современных условиях развития информационного общества, массовой коммуникации и формирования инновационной экономики особенно значимым в области образования становится доступность непрерывного развития в течение всей жизни профессиональных и социально-личностных компетенций всех групп населения: студентов и выпускников вуза, руководителей и педагогических работников сферы образования, руководителей и специалистов реального сектора экономики.

Цель проекта – создание и развитие сетевого пространства дополнительного и дополнительного профессионального образования, направленного на удовлетворение потребностей жителей Красноярского края и других территорий Сибири в широком спектре актуальных дополнительных образовательных услуг, предоставляемых с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ) на базе института дополнительного образования и повышения квалификации (ИДОиПК КГПУ им. В.П. Астафьева).

Механизмом достижения поставленной цели является создание в структуре ИДОиПК современных по целям, среде, оборудованию и содержанию деятельности инновационных подразделений с переоборудованием помещений института и оснащением их современным IT-оборудованием.

Созданы следующие сетевые профессиональные сообщества:

- Международный центр «Искусство управления и лидерства».
- Центр «Профессионал».
- Международный университет инклюзивного образования.
- Центр «Учитель новой школы».

Реализация проекта позволит внести существенный вклад в повышение эффективности и доступности современного ДПО с использованием дистанционных образовательных технологий для широких слоев населения Красноярского края и территорий Сибири и обеспечить развитие научных исследований и инновационного менеджмента ДПО в высшей школе.

Вы можете присоединиться к сетевым профессиональным сообществам на сайте dpo.kspu.ru уже сегодня! У Вас есть возможность обучения с применением дистанционных образовательных технологий и дальнейшим консультационно-методическим сопровождением.

РЕЗОЛЮЦИЯ

**IV Международной научно-практической конференции
«Развитие непрерывного образования»,
Красноярск, 27 – 28 ноября 2012 года, посвященной 80-летию
Красноярского государственного педагогического университета
им. В.П. Астафьева и проведенной в рамках проекта № 02/12
«Сетевое пространство дополнительного образования»
Программы стратегического развития КГПУ им. В.П. Астафьева**

IV Международная научно-практическая конференция «Развитие непрерывного образования», организаторами которой выступили: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Министерство образования и науки Красноярского края, Сибирское отделение Российской академии образования, Институт проблем непрерывного образования Российской академии образования, Главное управление образования администрации г. Красноярска, Институт дополнительного образования и повышения квалификации КГПУ им. В.П. Астафьева,

ОПИРАЯСЬ на резолюции конференций от 23–24 апреля 2009 г., 25–26 марта 2010 г.,

ПРИЗНАВАЯ важность происходящих процессов модернизации образования,

ОСНОВЫВАЯСЬ на приоритетных направлениях развития российского образования, отраженных в Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2020 года, Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», Посланиях Президента РФ, материалах приоритетного национального проекта «Образование», Стратегии «Инновационная Россия 2020», Концепции развития системы непрерывного образования в Российской Федерации до 2012 года и проекте Концепции развития системы непрерывного образования до 2015 г.,

КОНСТАТИРУЯ, что в работе конференции приняли участие свыше 150 научных и педагогических работников, представителей региональных и муниципальных органов исполнительной власти Красноярского края и Российской Федерации (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Барнаул, Великий Новгород, Владивосток, Вологда, Екатеринбург, Ижевск, Иркутск, Новосибирск, Норильск, Ставрополь, Томск, Челябинск, Ярославль, Республика Хакасия, г. Красноярск и города Красноярского края), ученые из Белоруссии, Израиля и Великобритании, которые обсудили следующие вопросы:

– современный менеджмент в системе непрерывного образования: традиции и инновации;

– психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей и подростков: социокультурный контекст;

– инновационные технологии обучения и воспитания в непрерывном образовании и ДПО;

– проблемы воспитания дезадаптированных детей и подростков,

ОТМЕЧАЕТ выполнение решений III Международной научно-практической конференции «Развитие непрерывного образования» от 25–26 марта 2010 г., что нашло выражение:

– в продолжении последовательной и системной работы по совершенствованию теории и методологии непрерывного образования;

– созданию на базе КГПУ им. В.П. Астафьева сетевого сообщества руководителей и педагогических работников сферы образования, науки, бизнеса и экономики Сибирского региона, способствующего эффективной модернизации системы непрерывного образования и формированию инновационной экономики, основанной на знаниях;



- разработке концепции центра «Искусство управления и лидерства» на базе ИДОиПК КГПУ им. В.П. Астафьева в рамках создания сетевого пространства;
- продолжении обобщения эффективного опыта развития системы дополнительного образования в контексте современной образовательной политики;
- создании центров ДПО на базе ИДОиПК КГПУ им. В.П. Астафьева с целью развития инновационной компетентности педагогов региона и специалистов реального сектора экономики,

РЕКОМЕНДУЕТ:

1. Использовать материалы IV Международной научно-практической конференции «Развитие непрерывного образования» в деятельности образовательных учреждений и учреждений социальной сферы (материалы разместить на сайтах КГПУ им. В.П. Астафьева www.kspu.ru; <http://dpo.kspu.ru>, www.idopk.kspu.ru, www.socialforum.kspu.ru, www.str_programm.kspu.ru).
2. Продолжить последовательную и системную работу по обогащению теории и практики непрерывного образования: теоретическому обоснованию технологий, методик развития и мониторинга профессиональной компетентности субъектов ДПО.
3. Продолжить работу по организации деятельности сетевого пространства дополнительного образования, способствующего обновлению системы непрерывного образования и формированию в регионе инновационной экономики, основанной на знаниях.
4. В целях развития и совершенствования интеллектуального ресурса организации дополнительного профессионального образования провести на базе ИДОиПК серию семинаров, круглых столов, вебинаров и Интернет-форумов с партнерами из других регионов.
5. В целях повышения качества непрерывного образования организовать деятельность профессиональных сообществ в инновационных центрах сетевого пространства дополнительного образования «Искусство управления и лидерства», «Профессионал», «Учитель новой школы» и лаборатории «Социальное и психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении».
6. Для обмена опытом, выработки стратегии и тактики совместной деятельности по обучению, воспитанию, психолого-педагогическому сопровождению детей с особыми образовательными потребностями; по профилактике социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних провести на базе ИДОиПК КГПУ им. В.П. Астафьева комплекс научно-методических мероприятий (проблемных семинаров, круглых столов, вебинаров, Интернет-форумов).
7. Открыть научно-внедренческую площадку КГПУ им. В.П. Астафьева по развитию интеллектуального ресурса работников сферы образования Ермаковского района.
8. В целях расширения пространства ДПО осуществлять поиск дополнительных клиент-ориентированных форм взаимодействия с потенциальными потребителями образовательных услуг.
9. Заключить договоры о сотрудничестве с краевыми учреждениями и организациями – субъектами профессиональных сообществ сетевого пространства дополнительного образования.
10. Для обобщения эффективного опыта развития системы дополнительного образования в контексте современной образовательной политики провести в 2014 г. V Международную научно-практическую конференцию «Развитие непрерывного образования».

Участники выражают уверенность, что материалы и итоги конференции внесут существенный вклад в дальнейшее развитие системы непрерывного образования, обеспечат качественный рост профессиональной компетентности педагогов и специалистов социальной сферы, что приведет к повышению индекса удовлетворенности жителей Красноярского края.



ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО АВТОРАМ ЖУРНАЛА

Уважаемые коллеги!

Редакционный совет, редколлегия приглашают вас к сотрудничеству в качестве авторов научного журнала «Иновации в непрерывном образовании» и просят соблюдать изложенные ниже **требования к материалам, предоставляемым к публикации.**

Главный редактор журнала О.А. Карлова, доктор филос. наук, профессор, и.о. ректора КГПУ им. В.П. Астафьева

Зам. главного редактора, зам. председателя редакционного совета Е.Н. Белова, кандидат педагогических наук, доцент, директор института дополнительного образования и повышения квалификации КГПУ им. В.П. Астафьева.

Председатель редакционного совета А.И. Таюрский, академик РАО, председатель СО РАО, доктор экон. наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, директор Института проблем непрерывного образования РАО.

Рубрики журнала «Иновации в непрерывном образовании»

- Актуальные вопросы инновационной деятельности в непрерывном образовании.
- Инновационный менеджмент и экономика в непрерывном образовании.
- Качество современного образования.
- Методология, теория и практика непрерывного образования.
- Непрерывное образование и рынок труда.
- Анонсы предстоящих событий.

Журнал прошел ряд необходимых регистраций: номер международной регистрации ISSN 2221–8475; свидетельство о регистрации СМИ (ПИ № ФС77-40498 от 06.07.2010). Журнал распространяется в Российской Федерации ОАО Агентство «Роспечать», подписной индекс 25222. Готовятся документы для включения в перечень ВАК.

В журнале публикуются материалы, соответствующие основным рубрикам журнала, а также материалы, содержащие аналитический обзор ранее не известной или малоизвестной российскому читателю научной литературы соответствующей тематики, публикуются основные результаты исследований научных школ.

В соответствии со стандартами требований к научным публикациям статья должна содержать: описание научной проблемы, цель исследования, его научную новизну, научные выводы.

Статьи иностранных авторов, выполненные на иностранном языке, публикуются по согласованию с автором в переводе на русский язык.

Редакционная коллегия не принимает к рассмотрению ранее опубликованные статьи, а также рукописи, скомпилированные из ранее опубликованных научных работ, и оставляет за собой право согласованного с автором редактирования научного содержания, сокращения и адаптации предоставленных материалов к рубрикам журнала.

К сведению авторов! Полнотекстовая электронная версия статей будет публиковаться в Научной электронной библиотеке eLibrary.

Все статьи проходят обязательное рецензирование, о результатах которого авторы извещаются по электронной почте. В случае отрицательного решения о публикации статьи автору направляется мотивированный отказ, статьи не возвращаются.

Статьи магистрантов, аспирантов и соискателей сопровождаются представлением (или кратким отзывом) научного руководителя, копией приказа о зачислении в аспирантуру или магистратуру и публикуются бесплатно (без соавторов). Для остальных авторов стоимость 1 страницы составляет 150 руб. Оплату за публика-



цию необходимо перечислить на расчетный счет КГПУ им. В.П. Астафьева согласно высланной квитанции.

Электронный вариант статьи просим направлять по e-mail: belovaen@kspu.ru

Электронный выпуск в формате PDF размещается: www.ino.kspu.ru

Телефон для справок: (391) 211-01-86, зам. гл. редактора Белова Елена Николаевна.

Требования к оформлению статей

Объем статьи от 6 до 14 страниц (от 11000 до 26000 печатных знаков). В этот объем входят аннотация и перечень литературных источников (авторская страница принимается равной 1850 печатных знаков, включая пробелы). Публикации, превышающие указанный объем, допускаются к рассмотрению только после индивидуального согласования с ответственным редактором.

Формат MS Word 97/2000 (doc.); интервал 1,5; поля: левое – 3 см., правое 2 см, нижнее и верхнее – 2 см; сноски в квадратных скобках [5, с. 55]; нумерация источников – по алфавиту; шрифт Times New Roman; 14 кегель.

Аннотация и ключевые слова: кегль шрифта 12; интервал одинарный; выравнивание по ширине.

Рисунки и таблицы. В статье допускается использование рисунков (не более двух) и таблиц (не более трёх). К рисункам и таблицам должны быть четкие отсылки в тексте статьи. Таблицы должны быть снабжены заголовками, а рисунки – подписями. Условные обозначения в рисунках и таблицах, если они есть, должны быть расшифрованы в подписи или в тексте статьи.

Ширина таблицы и рисунка от 100 до 165 мм. Рисунки могут быть представлены в графическом формате, совместимом с Word. Предпочтительны форматы, которые допускают редактирование рисунка. Текст в ячейках таблицы — Times New Roman, кегль 12, без абзацного отступа, межстрочный интервал одинарный.

Библиографический список оформляется согласно ГОСТ Р.7.0.5-2008. Сведения об авторе (ученое звание, должность, место работы, тел., эл. адрес) оформляются отдельным файлом.

Просьба в названии файлов указывать свою фамилию (Сидоров статья; Сидоров приложение). Портретное фото автора в электронном виде (Фото Сидоров).

Правила оформления рукописи и Правила предоставления рукописи размещены на сайте: www.ino.kspu.ru

Образец оформления статьи

УДК 37.01

Н.И. Пак, Л.Б. Хегай

РАЗРАБОТКА ТРЕХМЕРНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА ОСНОВЕ ГИПЕРТЕКСТОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. На основе пространственно-временной модели восприятия, запоминания и извлечения информации представлен способ создания электронных учебных материалов в формате трехмерного текста. Предложен иерархический метод и объектно-ориентированный подход составления учебных трехмерных гипертекстов.

Ключевые слова: объектно-ориентированный подход, учебный текст, трехмерный текст, экраный интерфейс учебных материалов, электронный учебник, механизм воссоздающего воображения, структура памяти, мышление, понимание.



N.I. Pak, L.B. Heguy

THE DEVELOPMENT OF THIRD-DIMENSIONAL EDUCATIONAL MATERIALS BASED ON HYPERTEXT TECHNOLOGY

Abstract. In the article the method of creating the electronic educational materials in the form of third-dimensional text is being presented and it is based on spatiotemporal model of perceiving and memorizing the information. There is suggested hierarchical method and object-oriented approach in composing third-dimensional educational hypertexts.

Key words: object-oriented approach, educational text, third-dimensional text, displayed interface of educational materials, electronic course-book, mechanism of reproductive imagination, memory structure, thinking, comprehension.

(Далее текст статьи)

Библиографический список (по алфавиту)

1. Николаева Т. М. Теория текста // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд., доп. М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002.
2. Пак Н.И. Информационное моделирование: учебное пособие. Красноярск: РИО КГПУ, 2010. 152 с.

**Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям,
не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.**

Редакционный совет принимает предварительные заявки на приобретение последующих номеров журнала.

Получатель: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Адрес: 660049, г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89

тел. (391)211-31-77, факс (391)217-17-17

ИНН 2466001998, **КПП** 246601001

ОКПО 02079135, **ОКНХ** 92110, **ОКАТО** 04401000000, **ОКВЭД** 80.30.1,

ОКОГУ 13240, **ОКОПФ** 72, **ОКФС** 12

ОГРН 1022402653008 Инспекция ФНС России

по Центральному р-ну г. Красноярска

УФК по Красноярскому краю

(КГПУ им. В.П. Астафьева, л/счет 20196X90400)

Банк получателя:

ГРКЦ ГУ Банка России по Красноярскому краю г. Красноярск

Расчетный счет: 40501 81000 00020 00002

БИК 040407001

Фамилия И.О. Научный журнал «ИНО»

Телефон для справок:

(391) 211-01-86; (391)265-12-22



Научный журнал

ИННОВАЦИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

2012 (5)

Учредители:

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
федеральное государственное научное учреждение
«Институт проблем непрерывного образования»
Российской академии образования

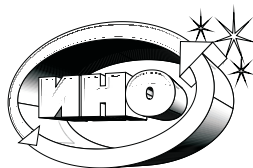
Главный редактор О.А. Карлова
Зам. главного редактора Е.Н. Белова
Отв. за работу с авторами Г.С. Саволайнен

Редактор Ж.В. Козуница
Корректор М.А. Исакова
Верстка Н.С. Хасаншина

Подписано в печать 07.04.12. Формат 60x84 1/8.
Усл. печ.л. 13,0. Бумага офсетная.
Тираж 1000 экз. Заказ 597

Адрес редакции:
660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 82,
т. (391) 211-01-86
т/факс 8 (391) 265-12-22

Отпечатано ИПК КГПУ,
т. 263-95-59



Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС77-40498 от 06.7.2010 г., ISSN 2221-8475