

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

*Посвящается 135-летию ТГУ
50-летию экономического факультета
45-летию кафедры
системного менеджмента
и экономики предпринимательства
экономического факультета ТГУ*

МЕНЕДЖМЕНТ XXI ВЕКА: ПАРАДИГМЫ, КОНЦЕПЦИИ, МЕТАФОРЫ

Материалы
III Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Томск
2013

ществление государственного регулирования системы образования исходя из принципов эффективности и экономической справедливости; повышение заинтересованности государственных и региональных органов власти в развитии системы образования; стимулирование производственной инфраструктуры к вложению средств в систему образования; обеспечение организационно-экономической автономности в системе образования; сочетание бюджетного и внебюджетного финансирования деятельности учебного заведения, комплексно отражающего его целевую направленность; обеспечение баланса между различными уровнями образования в соответствии с потребностями граждан и экономического развития отдельного региона; развитие новых организационных форм в области предоставления образовательных услуг, основанных на принципах непрерывности.

Кроме того, практически важно преодолеть имеющую место раздробленность в организации работы по обучению рабочих и специалистов. Сегодня многие экономисты и практики справедливо высказываются за объединение усилий различных заинтересованных структур в данном направлении деятельности, что позволит мобилизовать денежные средства (федерации, регионов, предприятий государственного и негосударственного секторов, различных ассоциаций), квалифицированных педагогов, технических обучающих систем и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия. 1990. 1600 с.
2. Training and Learning for Competence. Second Report on Vocational Training in Europe. CEDEFOP. 2002.
3. Richardson, W. Learning for the Future. London, Warwick. 1995.
4. Terminology of Vocational Training Policy. CEDEFOP. 2004.

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Т.С. Морозова

Томский государственный университет

Организация эффективной системы образования такой социальной группы как инвалиды является одной из самых актуальных задач в нашей стране. Для лиц с ограниченными возможностями образование является важным фактором для полноценной жизни и самореализации, повышения социального статуса и защищенности, возможности найти достойную работу.

Согласно статистике, сегодня в России насчитывается более 2 миллионов детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции), из них около 700 тысяч – дети-инвалиды. Кроме того, следует отметить, что ежегодно численность данной категории детей увеличивается. В частности, если в 1995 г. насчитывалось 453,6 тысяч детей с ограниченными возможностями здоровья, то в 2011 году их число достигло 590 тысяч. При этом около 90 тысяч детей имеют нарушения физического статуса, что затрудняет их передвижение в пространстве и доступ к социально-образовательным ресурсам.

Образование инвалидов является важнейшим элементом комплексной реабилитации, обеспечивая самостоятельность и экономическую независимость граждан с ограниченными возможностями. Обеспечение равных возможностей в получении

образования для инвалидов – важная составная часть реализации принципов независимой жизни инвалидов.

В традиционной для России системе образования дети с особенностями развития получают образование в специальных (коррекционных) учебных заведениях, на дому или в специальных школах-интернатах, где они зачастую оторваны не только от сверстников с обычным ходом развития, но и от своей семьи.

Считается, что обучение ребенка в коррекционной школе позволяет ему получить необходимую помощь в лечении, коррекции имеющихся нарушений и реабилитации. При этом, окончив такое учебное заведение, ребенок оказывается «заперт» в квартире, не может устроиться на работу, стесняясь своей патологии он не хочет и не умеет общаться с «обычными» ровесниками и соседями, «при сохранном интеллекте» существенно отстает в своем общем развитии от ровесников [1.С.94-95].

Обучение на дому стало развиваться в связи с внедрением система дистанционного образования детей-инвалидов. На ее реализацию в 2009 г. из федерального бюджета был выделен 1 миллиард рублей, в 2011-2012 годах ежегодный объем финансирования составил 2,5 миллиарда. В результате по данным Министерства образования и науки РФ образование по дистанционной форме обучения получают около 30 тысяч детей.

Включение детей с особенностями в развитии в образовательный процесс в массовых школах по месту жительства – новый подход для российского образования. Именно этот подход терминологически связан с процессом, который называется «инклюзия в образовании», и, соответственно, образование в русле этого подхода – «инклюзивное образование». В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой данной Конвенции говорится о том, что в целях реализации права граждан на получение образования государства-участники обязаны содействовать развитию системы инклюзивного образования. Его целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого, необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации обучающихся с ограниченными возможностями в образовательных учреждениях.

Инклюзивное образование – это политика государства, направленная на устранение барьеров, которые разъединяют детей, на полное включение всех детей в общеобразовательный процесс, их социальную адаптацию, несмотря на возраст, пол, этническую и религиозную принадлежность, отставание в развитии и социальный статус [2.С.111].

На уровне общества, главное достоинство системы инклюзивного образования состоит в том, что меняется мышление людей, исчезают стереотипы отношения к детям с особыми образовательными потребностями. Еще один плюс заключается в уходе ребенка с ограниченными возможностями от гиперопеки родителей, получении навыков социализации в самостоятельной жизни. При этом у учащихся появляется возможность активного и постоянного участия во всех мероприятиях общеобразовательного процесса, адаптация менее навязчива и не содействует выработке стереотипов.

Рассматривая систему инклюзивного образования в общеобразовательной школе, встает вопрос о системе оценивания степени освоения детьми-инвалидами государственных образовательных стандартов. На данный момент, предусмотренные государственным образовательным стандартом «требования к уровню подготовки выпу-

скинков» являются едиными для всех выпускников, без учета их образовательных потребностей и возможностей. Опираясь на них можно только ответить на вопрос «освоен или не освоен государственный образовательный стандарт». Очевидно, что в данный момент такие требования являются барьером для обучающихся с ограниченными возможностями. В соответствии с п.4 ст.17 действующего Федерального закона «Об образовании» при невозможности освоения программы за год по двум или более предметам ребенок должен переводиться в коррекционный класс. При этом, по мнению исследователей более 80% детей с инвалидностью – это дети с нарушением познавательной сферы, для большинства из них обучение в массовой школе невозможно [3.С.11]. Следовательно, возникает необходимость в создании такой системы оценивания, при которой ребенок с инвалидностью, обучаясь по индивидуальному учебному плану, будет проходить аттестацию по специальной системе оценивания, что позволит образовательным учреждениям не снижать общий показатель уровня знаний.

Разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов, ведется за рубежом с 1970-х годов. В результате чего, в настоящее время права инвалида на образование нормативно закреплены в двух базовых международных документах: Конвенции ООН «О правах инвалидов», одобренной Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года и Саламанской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, принятой в 1994 г. [4.С.23-25].

В Конвенции закрепляется право инвалидов на образование без дискриминации и на основе равенства возможностей. Государство обеспечивает образование на всех уровнях и в течение всей жизни. При этом государство должно стремиться к полному развитию человеческого потенциала, развитию личности, талантов и творческих способностей, а так же наделять инвалида возможностью эффективно участвовать в жизни общества. Именно в Конвенции указано право инвалида на доступ к инклюзивному образованию, качественному и бесплатному начальному образованию и среднему образованию в местах своего проживания. А так же доступ к общему высшему образованию, профессиональному обучению в течение всей жизни без дискриминации и наравне с другими.

Саламанская декларация провозглашает, что каждый ребенок имеет право на образование, лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Отмечено, что обычные школы с инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминацией.

В России первое инклюзивное образовательное учреждение (Школа инклюзивного образования «Ковчег») появилось в 1991г. по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации. А уже в 1992 г. началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья», в результате которой в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», принятому в конце 2012 года, ребенку-инвалиду предоставляется право выбора как одной из форм обучения – инклюзивного образования. В результате, с одной стороны, инвалидам дали возможность обучаться в общеобразовательной школе, предоставили право выбора, но, с другой стороны, на практике не создали условия для комфортного и успешного обучения.

На данный момент в нашей стране инклюзивное образование не соответствует общепринятым международным нормам. Интеграционный процесс зачастую протек-

кает стихийно, а в ряде случаев он стремительно вводится администрацией без достаточной подготовленности образовательного учреждения. Остается много открытых вопросов, связанных со статусом интегрированного ребенка, способом оценивания знаний, финансированием образовательного учреждения, педагогической подготовленностью.

Следует выделить ряд факторов, препятствующих реализации инклюзивного образования в России.

Во-первых, не разработана программа социальной интеграции детей с особенностями развития в общество, повышения уровня толерантности, самосознания и помогающего поведения со стороны здоровых людей; не достаточно эффективно на всех уровнях работает законодательство, регламентирующее права детей-инвалидов.

Во-вторых, недостаточное финансирование учреждений сферы образования. Выделяемые в настоящее время средства, не позволяют переоборудовать школы, повысить заработную плату учителям, непосредственно реализующим инклюзивное образование.

В-третьих, отсутствует программно-методическая база. Существует необходимость как в разработке специальных программ и методик совместного обучения, которые должны отвечать потребностям и возможностям здоровых детей и детей с инвалидностью, так и в организации специализированной подготовке и повышении квалификации педагогов, участвующих в инклюзивном образовании. На данный момент разработкой программ занимаются сами учителя, исходя из своего опыта.

В-третьих, возникают проблемы при организации «безбарьерной среды». Инфраструктура образовательных учреждений на данный момент не позволяет детям с ограниченными возможностями проходить обучение при этом не испытывая дополнительные трудности.

В-четвертых, отмечается неготовность педагогического состава к внедрению инклюзии. Отмечается серьезная проблема совмещения темпов преподавания и объема знаний, доступных детям с ограниченными возможностями здоровья и детям здоровым.

В-пятых, неготовность родителей здоровых детей к совместному обучению и их опасения, связанные с возможным негативным отношением своих детей к детям-инвалидам.

И последний, но не менее значимый фактор заключается в том, что существующие программы по трудоустройству выпускников с ограниченными возможностями являются крайне неэффективными.

Все обозначенные факторы в значительной степени препятствуют развитию эффективной системы инклюзивного образования. Для изменения ситуации возникает потребность в принятии федеральных целевых программ и проектов, направленных на разработку специальных образовательных программ, организацию специализированной подготовки преподавателей образовательных учреждений, на переоборудование образовательных учреждений, а также в работе со здоровыми детьми и их родителями для устранения различных стереотипов о детях-инвалидах.

Следует отметить, что системное внедрение практики инклюзивного образования происходит в России достаточно медленно и неравномерно. По данным Министерства образования и науки РФ, в последние годы модель инклюзивного образования внедрялась в порядке эксперимента в образовательных учреждениях Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской, Новгородской, Самарской, Томской и других областях. При этом, в отдельных регионах достигнуты большие успехи, в других регионах эта практика только начинает складываться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилова Е. Инклюзивное обучение: преодоление барьеров. Образование для всех: политика и практика инклюзии: сб. науч. ст. и научно-методических материалов. – Саратов: Научная книга, 2008. – С. 94-95
2. Голованова Л.Э. Инклюзивное образование? Инклюзивное образование: опыт и перспективы: материалы международной научно-практической конференции 14-17 ноября 2008. – С. 111
3. Бычков Д. Экономические доводы инклюзивного образования: в поддержку изменений на региональном и местном уровнях // Журнал исследований социальной политики. Том 6, 2008. – С. 11
4. Образование как фактор социальной мобильности инвалидов: сб. науч. тр. / под ред. д.с.н., профессора Д.В. Зайцева. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2007.

МОТИВЫ ВЫБОРА ВУЗА И СПЕЦИАЛЬНОСТИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

И.В. Краковецкая, И.П. Телегина

Томский государственный университет

Сегодня, в условиях модернизации и технологического развития российской экономики важной задачей Высшей школы является подготовка высококвалифицированных специалистов, способных работать и управлять сложными структурами в быстроменяющихся условиях макро- и микросреды. В настоящее время проблемам самоопределения студенческой молодежи: ценностных ориентаций, основных мотивов выбора специальности, готовности студентов к трудовой деятельности в современной литературе уделяется достаточно много внимания. Данные вопросы отражены в научных исследованиях Л.Н.Банниковой, Ю.Р. Вишневого, О.В. Виштак, Б.С.Волкова, Я.В. Дидковской, И.А. Жарковой, И.Ф. Исаева, Е.И.Ерощенковой и других авторов. Это связано, главным образом с тем, что перед выпускниками вузов стоит важная задача – эффективно трудиться в условиях экономики нового типа. Понимание процессов самоопределения, мотивации и готовности студенческой молодежи к трудовой деятельности имеют огромное значение еще и потому, что от качества подготовки выпускников, от их востребованности на рынке труда зависят конкурентоспособность вуза, его статус и престиж. Для молодых людей выбор вуза и специальности – это не только один из этапов профессионального самоопределения, но и признание определенного образа жизни, важнейший шаг, во многом определяющий их будущую судьбу.

В течение последних трех лет Томский государственный университет проводит исследование, в котором ежегодно принимают участие выпускники школ, лицеев и гимназий г. Томска, а также студенты Томского государственного университета. Одной из задач данного исследования является изучение и анализ мотивов выбора будущей специальности и вуза. Также важной задачей является выявление сходства и различия в мотивах, характерных для студенческой молодежи, объединенных по различным уровням: будущие абитуриенты; студенты первого и старших курсов. Кроме того, в рамках данной работы проводилось исследование отношения студентов ТГУ к специальности, по которой они обучаются; планы и готовность студентов первых и старших курсов к будущей профессиональной деятельности.

Далее в работе представлено распределение мотивов выбора вуза, факультета, специальности старшеклассников, планирующих свое обучение в ТГУ и студентов всех факультетов: