

являющиеся по своей сути инструментами установления уровня качества их деятельности, и гарантирующие предоставление образовательных услуг в соответствии с государственными требованиями.

При таком назначении системы основными её функциями на уровне вуза становятся контроль качества подготовки студентов и самого процесса обучения в виде набора определенных процедур и средств (наблюдение, контроль, оценка, коррекция, регламентация).

Естественно, что модель внутривузовской системы качества, ориентированная на достижение соответствия требованиям, предъявляемым органом управления образованием, в том или ином виде существует в каждом вузе.

Однако подобную модель внутривузовской системы качества можно считать хотя и необходимой, но недостаточной без разработки Типового положения о внутривузовской системе качества. В существующем виде она не отражает в полной мере потребностей всех заинтересованных сторон - потенциальных абитуриентов, студентов, родителей, преподавателей, работодателей, самого вуза (в плане обеспечения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг и создания условий для устойчивого функционирования и развития в рыночной среде), Министерства образования и науки.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С АЛЬТЕРНАТИВНЫМ РАЗВИТИЕМ В США

Бессарабова И.С.

*Волгоградская академия государственной службы,
Волгоград*

Безусловно, в каждом обществе существуют дети с альтернативным, т.е. отличным от основной массы школьников, физическим и умственным развитием. Забота о таких детях является, по справедливому замечанию Г.Д. Дмитриева, «мерилом гуманности общества» [1]. Однако, в России, к сожалению, пока не существуют достаточные условия, чтобы дети и взрослые этой категории чувствовали себя полноценными членами общества.

По отношению к данной проблеме опыт США может служить, на наш взгляд, положительным примером решения обществом подобных сложных социальных и педагогических вопросов.

Так, в США дети с альтернативным развитием учатся вместе с обычными детьми в одном классе. Данная программа носит название «включение» («inclusion»), которая призвана помочь детям с обычным развитием понять, что их сверстники, отличающиеся от них по каким-либо физическим или умственным характеристикам, являются полноправными и равноценными гражданами общества.

Безусловно, не все дети могут быть включены в основной школьный поток. Специальные программы подразделяются на три вида в зависимости от степени нарушений умственного и физического развития. Данные программы дают возможность учащимся реализовать свой академический потенциал, предоставляя условия для их развития и социальной адаптации.

Так, исследователи в области поликультурного образования приводят основные отличия программ для детей с альтернативным развитием: 1) индивидуальный подход в обучении в темпе, соответствующем уровню подготовки и способностей каждого учащегося; 2) особое внимание уделяется развитию языковых навыков на протяжении всей программы обучения; 3) преподавателям предоставлены возможности распространять обучающую деятельность за пределами школы; 4) специально обученный персонал прикреплен к каждому району и имеет необходимые материалы, оборудование и ресурсы для обучения детей с различной степенью умственных или физических нарушений в развитии; 5) учебный план делает упор на развитие функциональных навыков в различных ситуациях, включающих школу, дом, сообщество и различные рекреационные и профессиональные ситуации; 6) междисциплинарная классная модель, координирующая услуги, оказываемые учителем, логопедом и другими специалистами, для создания оптимальной образовательной программы для каждого учащегося; 7) активное вовлечение родителей в образовательный процесс; 8) применение специального образовательного оборудования и материалов [2].

Программа для учащихся с легкой степенью нарушений реализуется в избранных начальных, средних и старших школах административных районов. Родители и учителя работают сообща над выбором подходящей обучающей программы для каждого ученика, встречаясь на собраниях. Преподаватели специального образования преподают предметы уровня начальной школы с уклоном на развитие базовых навыков обучения и социального развития.

Учащиеся начального звена обучаются развитию, прежде всего, языковых навыков, математике, социальным и точным наукам. Особое внимание уделяется выявлению индивидуальных целей и интересов каждого ребенка. Ребенок со временем может быть переведен в общий образовательный поток, что определяется преподавателем общего образования в союзе со специалистом по специальной педагогике. Наряду с учебными дисциплинами учащимся предоставляются различные возможности для социального взаимодействия путем проведения внеклассных мероприятий.

В средней и старшей школе обучение этим навыкам дополняется курсами основ безопасности жизнедеятельности, домоводством, а также программой профориентации. В старшей школе особое внимание уделяется обучению профессиональным навыкам, которое осуществляется в специальных профессиональных центрах за пределами школы. Результаты обучения обсуждаются на собраниях совместно с родителями. Учащимся предоставляются консультации по выбору профессии. По окончании школы учащийся получает обычный диплом о среднем образовании.

Программы для учащихся со средней или тяжелой степенью нарушений направлены, главным образом, на развитие навыков, необходимых для самостоятельного функционирования. Учителя и родители консолидируют усилия для того, чтобы каждый учащийся достиг максимального уровня независимого существования в реальной обстановке дома, школы и сообщества. Обучение предусматривает ситуации,

возникающие в повседневной жизни человека. Учебный план включает навыки домашней жизни, профессиональные навыки, отдых и интеграцию в жизнь общества.

Обучением и воспитанием детей со средней и тяжелой степенью нарушений занимается целый штат специально подготовленных сотрудников. Так, обязанностью учителей является составление программы обучения, а также помощь ассистентам в области охраны здоровья, которые заботятся об учащихся в процессе внеучебной деятельности. Специалисты по поведению предоставляют консультации для родителей учащихся, а также организуют при необходимости обучение персонала. Руководитель специальных программ обучения оказывает помощь учителям в выполнении основных положений учебного плана. Региональный директор координирует и контролирует все специальные программы обучения в данном регионе. Наряду с вышеуказанными специалистами штат по работе с учащимися со средней и тяжелой степенью нарушений предусматривает наличие социальных работников, психологов, учителей по лечебной физической культуре, средний и младший медицинский персонал, а также других специалистов в случае необходимости.

Следует подчеркнуть тот факт, что в США вопрос относительно заботы о людях с альтернативным развитием решен на законодательном уровне. В 1991г. был принят закон, предусматривающий создание условий для полноценной личной жизни и участия в социальной деятельности людей с альтернативным умственным и физическим развитием. За время существования данного закона произошло реальное включение этих людей в повседневную жизнь общества на всех уровнях, изменилось отношение к ним в обществе [2;107]. Так, к примеру, люди со слабо выраженным синдромом Дауна не относятся к категории больных людей. Доказано, что они вполне способны овладеть некоторыми специальностями [1;158].

В каждом учебном заведении США существует служба помощи учащимся, имеющим физические или умственные затруднения. Каждый преподаватель перед началом учебного года получает информацию о таком учащемся и о том, какие методы и условия обучения подходят ему лучше всего. Все двери учебных аудиторий имеют точечную информацию для слепых, в библиотеках есть специальное оборудование для чтения, бордюры и вход в здание приспособлены для людей в колясках.

Альтернативность развития ребенка может проявляться по-разному. Именно поэтому в США каждый специалист, имеющий диплом о высшем педагогическом образовании, который желает работать в школе, обязан пройти курс обучения по специальной педагогике. Учитель и школьный психолог обязаны помочь родителям в выявлении причины трудностей, с которыми ребенок сталкивается в учебе, так как порой это может быть вызвано альтернативностью развития ребенка. К наиболее распространенным формам подобных трудностей относят:

- дислексию, которая проявляется в том, что ребенок путает слова и буквы, повторяет слова, пере-

скакивает со строчки на строчку, видит буквы как бы в зеркальном отражении;

- дисграфию, проявляющуюся в том, что ребенок испытывает трудность в облечении мысли в письменном виде;

- дискалькулию, имеющую место в случае, если учащийся пишет 9 вместо 6 или видит четырехугольник в виде разрозненных палочек;

- диспраксию, в случае которой у ребенка отмечена «зажатость» мышц лица, что мешает ему четко произносить слова и выражать мысль;

- слуховую дискриминацию, препятствующую правильному воспроизведению слова на письме (к примеру, ребенок слышит «кот», а пишет «ток»);

- дисномию, признаками которой служат временное забывание имен или названий самых обычных предметов;

- нарушение визуальной перцепции, характеризующейся раздельным восприятием, к примеру, буквы «р» или мягкого знака «ь» в виде палочки и нолика;

- гиперактивность и отвлекаемость, выражаемые в неспособности ученика долго удерживать внимание на одном предмете [1;158-159].

Альтернативность может проявляться также и в полноте или худобе ребенка, что часто является предметом насмешек и издевательств со стороны сверстников. Поликультурный учитель может помочь таким детям обрести уверенность в себе, создав соответствующий климат в классе. В этом ему поможет следующая педагогическая технология:

- учителю следует выяснить причину полноты или худобы ребенка, побеседовав с родителями, врачом, изучив личное дело школьника;

- определить конкретную цель своих действий (ознакомить детей с диетой, вовлечь в спортивную секцию и т.д.);

- найти источники воспитания (подобрать специальную литературу);

- выявить уровень толерантности детей в классе к тем, кто отличается от них по размерам и весу тела (клички, отношение, знание ребят о психологических проблемах этой категории детей);

- разрабатывать такое содержание урока и применять такие методы и виды деятельности, которые активно включают этих детей в совместную работу с остальными учащимися;

- рефлексировать свое поведение по отношению к этим детям и корректировать его (иногда учителя не вызывают к доске полного ученика, опасаясь насмешек над ним со стороны других детей; некоторые учителя задают ему меньше вопросов или поручают задание, не требующее совместного выполнения с другими учащимися, чтобы не привлекать лишнего внимания одноклассников к такому ученику и т.п.);

- установить обратную связь с классом с целью выявления проблем, волнующих детей и определения педагогической тактики реагирования (к примеру, в форме письменного опроса, в процессе которого желающие могут не подписывать свои ответы) [1;161].

В российском обществе детей с альтернативным физическим развитием по-прежнему называют инвалидами, они традиционно сегрегированы в специаль-

ные дома инвалидов и интернаты. Отсутствие специальных подъездных путей к зданиям, точечных знаков для слепых людей с надписями в общественных заведениях и других приспособлений, безусловно, делают жизнь таких людей вне стен специализированных заведений практически невозможной. А ведь они являются полноправными членами общества, как и все остальные. В итоге у детей с традиционным физическим развитием возникает неправильное отношение к таким людям. Они не знают, как реагировать на них, как их называть и какое поведение от них ожидать. А главное – они не понимают, какие чувства и проблемы испытывают такие люди при передвижении по квартире или улице, при устройстве на работу и т.д.

Интересный пример воспитания в детях правильного отношения к людям с альтернативным физическим развитием приведен Г.Д.Дмитриевым. Так, американские учителя брали в местном центре для людей с альтернативным развитием костыли или коляски и поручали школьникам задание: используя эти предметы, передвигаться по школе с рюкзаком или зонтиком. Или в течение 15-20 минут ученик должен передвигаться при помощи поводыря с завязанными глазами. Подобные практические уроки оказываются полезнее слов о человеческой доброте, поскольку помогают прочувствовать переживания, озабоченность, эмоции людей, имеющих физические нарушения. После тренинга школьникам предлагается ответить на вопросы типа: «Что я чувствовал, когда был в положении человека с альтернативным развитием? Что изменилось в моем сознании по отношению к таким людям? и т.п.» [1;163-164].

Важно, чтобы каждый учитель видел в своем ученике, прежде всего личность, а не его физические или умственные отличия. Воспитание и образование детей с альтернативным развитием должно являться заботой каждого учителя и школьного администратора, а не только специальной или коррекционной педагогики. Для решения данной проблемы необходимо ее осознание всем обществом и каждым индивидом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. - М.: Народное образование, 1999.-208с.
2. Краснов И.Л Многокультурное образование в учебных заведениях США: Дис. ... канд.пед.наук.-Петрозаводск, 2004.-174с.

СОДЕРЖАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО СЕЙСМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ РОССИИ

Бондарев В.И, Крылатков С.М.

Уральский государственный горный университет

Рассматривается содержания государственного стандарта и официальная программа по дисциплине “Сейсморазведка“ для специальности 130201 “геофизические методы поисков и разведки месторождений полезных ископаемых”. Оценивается роль различных разделов курса с точки зрения требований современного геофизического сейсморазведочного предприятия. Особое значение уделяется проблемам практи-

ческой подготовки студентов в области методики и технологии ведения сейсморазведочных работ. Кратко излагается содержание авторского курса сейсмической разведки.

Сейсмическая разведка в настоящее время занимает ведущее место в составе геофизических работ на нефть и газ. После нескольких лет стагнации начался этап достаточно интенсивного роста объемов сейсморазведочных работ в районах, как в Западной, так и Восточной Сибири. К настоящему времени в этих районах ежегодно работает более 120-130 сейсморазведочных партий. Рост объемов этих работ уже нередко сдерживается нехваткой квалифицированного персонала для ведения полевых сейсморазведочных работ по современным технологиям 3D. Поэтому квалифицированные выпускники вузов в настоящее время становятся высоко востребованными в производственных организациях.

Из сказанного следует, что содержание и качество сейсморазведочной подготовки молодых специалистов в вузах приобретает важнейшее значение для восстановления геологоразведочной отрасли России. Как известно, государственный стандарт для рассматриваемой специальности предусматривает выделение в рабочем бюджете времени на изучение дисциплины “Сейсморазведка“ 260 часов. Обычная сложившаяся практика в вузах приводит к тому, что реально на аудиторные занятия (лекционные и практические) по этой дисциплине в разных вузах выделяют от 120 до 170 часов. Поскольку технический и теоретический уровень сейсморазведки за последние 10-12 лет в связи с приходом в Россию западных технологий, существенным образом изменился и усложнился, то преподаватели большинства геофизических кафедр вузов вынуждены вносить существенные коррективы в практику преподавания этого курса.

На основе многолетнего опыта преподавания этого курса в Уральском государственном горном университете авторы обсуждают необходимые, по их мнению, изменения, которые необходимо сделать в программе данной дисциплины. Кроме того, авторы уже многие годы достаточно тесно сотрудничают в области подготовки и переподготовки кадров с такими ведущими российскими сейсморазведочными компаниями как ОАО “Хантымансийскгеофизика“, “Сибнефтегеофизика“, “Башнефтегеофизика“ и др. Поэтому основными критериями, которыми мы руководствуемся при совершенствовании программы подготовки специалистов – сейсморазведчиков, являются реальные запросы этих ведущих сейсморазведочных компаний России. Главными тенденциями в совершенствовании сейсморазведочной подготовки молодых специалистов – обеспечение их достаточным теоретико - методическим багажом профессиональных знаний для уверенного и комфортного начала ими своей производственной деятельности на первые 2-3 года работы.

Наш опыт взаимодействия с производственными сейсморазведочными компаниями позволяет утверждать, что для большинства выпускников сейсморазведочной специализации обычно открывается две возможных траектории профессионального движения. Первая и основная траектория для молодых выпуск-