

Белоновская И.Д.

Начальник отдела по работе с филиалами и колледжами учебно-методического управления ОГУ,
кандидат технических наук, доцент

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ КОМПЛЕКСЕ

В статье анализируется психолого-педагогическая проблематика интеграции учреждений среднего и высшего профессионального образования в университетском комплексе. В качестве важнейшего показателя качества профессионального образования рассматривается динамика профессионального самоопределения студенчества. Приводятся исследования интеграционных процессов в образовательном пространстве Оренбургской области.

Развитие регионального профессионального образования на рубеже XX-XXI веков отражает основные тенденции экономики пореформенной России – демонополизацию, конкуренцию, интернационализацию и интеграцию на рынке услуг населению. Сочетание интенсивностей этих процессов в региональном образовании приводит как к дисбалансу [1-3] в развитии, так и к позитивным переменам. К числу прогрессивных результатов развития образования педагогическая общественность относит создание университетских комплексов. Именно они призваны обеспечить ключевые позиции Концепции модернизации российского образования – доступность, качество и эффективность [4-6]. В этом случае преобладающей тенденцией в образовательном пространстве региона является интеграция различных учреждений и организаций на базе государственного университета классического типа.

В рамках деятельности Федеральной экспериментальной площадки (ФЭП) Минобрнауки России «Разработка модели единого образовательного пространства Оренбургской области» [8], действующей с 2000 года на базе Оренбургского государственного университета, ведутся исследования проблематики многоуровневого профессионального образования Оренбуржья (отчеты ФЭП ОГУ утверждены приказами Минобрнауки РФ от 04.03.2002 г. №691, от 15.07.2003 г. №1644, от 08.04.2004 г. №1540). Многогранность процессов интеграции потребовала разнообразия научных подходов к их изучению. Экономические и организационные аспекты интеграции анализировались В.П. Ковалевским [9] в ходе разработки теоретических и методологических аспектов формирования регионального университетского комплекса. Ценностные ориентации студенчества явились предметом исследований аксиологической научной школы А.И. Кирьяковой. В работах [9-11] представлены также исследования в

области социологии, управления и информатизации образования, предложены структура и наполнение различных видов обеспечения интегрированных систем «колледж – вуз».

В данной статье рассмотрены психолого-педагогические аспекты многоуровневого образования, реализуемого при различных вариантах интеграции ссузов и вузов в университетский комплекс.

Интеграция (лат. integration – восстановление, восполнение) – понятие, означающее состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы в целом, а также процесс, ведущий к такому состоянию. В случае социальных систем, к которым и относятся системы образования, достаточно сложно предсказать характеристики как всего новообразования, так и его составляющих, которые, в свою очередь, могут быть рассмотрены как результат интеграции на более низком уровне. Двойственность этого понятия (состояние и процесс) порождает неоднозначность в представлении результатов интеграции, проблематичность оценок ее эффективности. Проблематика интеграции связана и с тем, что в ходе этого процесса увеличиваются объем и интенсивность взаимодействия составляющих.

В данной работе рассматривалась вертикальная интеграция средних специальных учебных заведений со структурами университетского комплекса. Интеграция может представлять собой новое образовательное учреждение как объединение различных образовательных учреждений (состояние), так и только совместную деятельность учреждений (процесс). На наиболее высоком уровне интеграции субъектами выступают образовательные учреждения (ссузы, вузы) в целом.

Психолого-педагогические проблемы интеграции обусловлены изменениями, происходящими на определенных уровнях взаимодействия субъектов – на уровне специфических образова-

тельных процессов, контингента учреждений, кадрового состава. Интеграция предполагает, что взаимодействие приведет к возникновению новой совместной деятельности ссуза и вуза в университетском комплексе. Эффективность интеграции в данном случае может быть определена по результату этой деятельности, которым является выпускник университетского комплекса. Среди важнейших критериев качества его подготовки особо выделяется профессиональное самоопределение. Взаимосвязь качества образования, интеграции в региональной образовательной системе и профессионального самоопределения ее контингента подчеркивается в «Концепции модернизации образования на период до 2010 г.». В программном документе указывается, что для достижения нового качества профессионального образования предполагается как «отработка различных моделей интеграции ступеней образования и создание университетских комплексов...», так и «формирование у всех выпускников вузов, ссузов и профессиональных училищ готовности к самоопределению в вопросах подбора работы...».

В исследованиях ФЭП ОГУ [9-11] нами было выявлено, что проблемы повышения качества профессионального образования и конкурентоспособности выпускников, сохранения контингента обучающихся, ускорения их социальной адаптации, решения кадровых проблем региона обосновывают необходимость интеграции образовательных учреждений на региональном уровне. Система профессионального образования нами рассматривалась на фоне развития региона как пространство профессионального самоопределения обучающихся. В этой связи задача руководителей образовательных структур состоит в проектировании соответствующих систем образования, разработке и внедрении наиболее эффективных схем многоуровневого обучения, а задачей педагогов является обеспечение условий конструктивной, социально-полезной направленности профессионального самоопределения студенчества.

На первом этапе реализации проекта ФЭП в качестве базового определения профессионального самоопределения нами принято, что профессиональное самоопределение студенчества в условиях профессионального образования – это целостный процесс вхождения человека в определенную сферу трудовой деятельности на основе собственного волеизъявления, в который включаются различные виды профессиональной

творческой деятельности, направленной на самореализацию личности в единстве общенаучных, учебных и профессиональных интересов, предпочитаемых социальных ролей и позиций (см. Галаганова Л.Е. Педагогические условия формирования профессионального самоопределения студентов университета. Дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Кемерово, 1998 г.). Профессиональное самоопределение рассматривается нами и как процесс, и как результат профессиональной подготовки, при этом под результатом понимается готовность к профессиональной деятельности, а под процессом – поэтапное формирование этой готовности.

В ходе реализации проекта мы опирались на общепризнанные в педагогике и психологии основные механизмы профессионального самоопределения, к которым относятся: мотивация, самопознание, самооценка, а также соотношение личностью этих внутренних факторов с внешними требованиями, предъявляемыми социальной ситуацией человеку, выбирающему профессию (принята формула В.Ф.Сафина «хочу-могу – имею – требуют»).

На основании анализа эффективности интеграции систем среднего и высшего профессионального образования (изучался опыт российских вузов) [9-11] нам представляется целесообразным выделить три основных организационных формы российских систем многоуровневого обучения. В первом случае ссуз является структурным подразделением вуза, возникает интегрированное учебное заведение, являющееся единым юридическим лицом. Сегодня в России создано 210 таких структур. Во втором случае ссуз и вуз являются независимыми юридическими лицами и вступают в партнерские отношения, действуя на основании договоров о сотрудничестве и/или образуя ассоциации. В третьем случае ссуз и вуз не связаны какими-либо отношениями, и только выпускник такого ссуза определяет вуз для дальнейшего обучения.

В зависимости от организационных форм действуют два варианта реализации многоуровневого обучения в сокращенные сроки: обучение по «дискретным» индивидуальным учебным планам, которые определяют открытость образовательных систем; обучение по интегрированным «сквозным» учебным планам, которые определяют закрытость образовательных систем.

Мы в данном случае под «открытостью системы» подразумеваем возможность поступления в вуз выпускников любых ссузов региона

по сопряженным специальностям на сокращенные сроки обучения. В таблице 1 приведено соответствие организационных и учебно-методических форм интеграции. На рисунках 1 и 2 приведены схемы многоуровневого обучения на примере подготовки техников (базовый уровень) и инженеров.

Нормативной базой в каждом случае является «Типовое положение о профессиональном учебном заведении высшего образования», приказ Минобрнауки России от 13.05.2002 №1725 «Об утверждении условий освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования в сокращенные сроки», ГОС СПО и ГОС ВПО.

Одной из наиболее полных форм интеграции в профессиональном образовании Оренбургской области, уже реализующей комплексный подход, является университетский комплекс, созданный на базе Оренбургского государственного университета. Он предусматривает реорганизацию учебных заведений различных уровней путем их интеграции с университетом при создании единого юридического лица, сохранении самостоятельности учебных

заведений внутри Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», организации обучения выпускников ссузов региона в ОГУ. В университетский комплекс входят – базовый вуз – Оренбургский университет, семь филиалов по области и в Башкортостане. Реализуется образовательная деятельность по 105 специальностям, контингент составляет порядка 36 тыс. человек. В пяти колледжах ОГУ реализуются двадцать программ среднего профессионального образования. Общая численность контингента СПО университетского комплекса составляет порядка 4 тыс. человек. В Ассоциацию входят 69 образовательных учреждений.

По классификациям интегрированных образовательных систем университетский комплекс ОГУ является макрошколой – это территориально распределенный ассоциированный образовательный комплекс, объединяющий образовательные учреждения и профессиональные институты разных населенных пунктов, при этом территориальная распределенность вносит существенную специфику как в образовательную, так и в структурно-функциональную составляющие комплекса. Для стабильного развития университетского комплекса необходимы создание и приток новых образовательных структур, привлечение большего числа желающих получить образование, продвижение на рынке образовательных услуг путем освоения территорий и предложения качественных новых и традиционных услуг. Деятельность комплекса в свою очередь оказывает положительное влияние на социально-экономическую ситуацию в регионе, повышает доступность образования и профессиональную мобильность населения, расширяет поле профессионального самоопределения.

В соответствии с таблицей 1 возникает пять ситуаций многоуровневого обучения в сокращенные сроки, во всех случаях переход студентов к более высокой ступени обучения сопряжен с определенными проблемами. Поясним это на примерах.

Обучение по «дискретным» индивидуальным учебным планам в условиях невзаимодействующих учебных заведений или договорных отношений (табл. 1, ситуация 2А, 3А) реализуется в России с 90-х годов прошлого столетия. В соответствии с современной нормативной базой образования выпускники ссуза поступают в вуз на основании вступительных испытаний на первый курс, затем проходят переаттес-

Таблица 1. Соответствие организационных и методических форм интеграции ссузов и вузов

Организационная форма интеграции	Учебно-методическая форма интеграции	
	А	Б
	Дискретный учебный план	Интегрированный учебный план
1. Комплекс «колледж-вуз»-единое юридическое лицо	Используется	Используется
2. Вуз и ссуз внутри ассоциации и/или в договорных взаимоотношениях	Используется	Используется
3. Ссуз и вуз независимы	Используется	Не используется

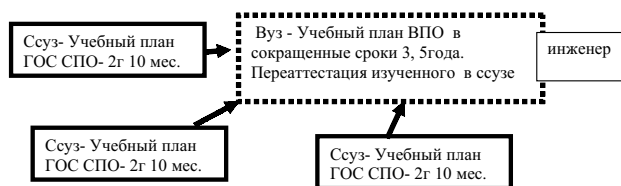


Рисунок 1. Многоуровневое обучение по дискретным учебным планам в сокращенные сроки – открытая система

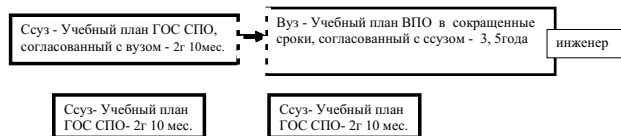


Рисунок 2. Многоуровневое обучение по интегрированным «сквозным» учебным планам в сокращенные сроки – закрытая система

тацию ранее изученных дисциплин или их разделов, а также некоторых видов практик, что позволяет сократить сроки обучения. Сегодня это универсальный путь сформировать открытые региональные многоуровневые образовательные системы. Апробация этого варианта выявила различные организационные, экономические, методические и педагогические проблемы [8]. Мы отмечаем также, что для вуза это проблемы разработки множества индивидуальных учебных планов, ориентации на минимальные знания поступивших (ввиду неопределенности их базовой подготовки), повышения уровня базовой подготовки; организации индивидуальных переаттестаций; недопустимости превращения переаттестации в формальность из-за возможного снижения качества обучения, преодоления повторного изучения части материала, уже изученного в ссузе, но на качественно новом уровне.

Достаточно сложным является и личностный аспект обучения, анализируя который, мы должны принять во внимание, что обучение в университете продолжают лучшие выпускники ссузов. Проведенные нами в течение пяти лет исследования в группах студентов (менеджеры, технологи-машиностроители) показывают, что окончание обучения на уровне СПО сопровождается сформированностью представления о профессии, что не является однозначно положительным явлением.

У выпускников ссузов иллюзия о всезнании в профессии несколько снижает интерес к изучению нового. В ходе исследований проводились опросы среди преподавателей и студентов о видах затруднений в ходе учебной деятельности. Было выявлено, что практическая направленность полученного образования устойчиво превалирует над теоретико-исследовательской деятельностью будущей профессии. Наиболее остро этот феномен проявляется на первых курсах вуза при изучении дисциплин, связанных с построением общих теорий и абстрагированием (затруднения в обучении отмечают и преподавателями вуза – 86,5% респондентов, и самими студентами – 73,5% респондентов).

В наших беседах со студентами последних курсов обучения выявляется недостаточно полное понимание ими степени профессиональной ответственности за принятые решения. Часто представления о профессии жестко ограничены местом последней практики или работы. Будущие инженеры по-прежнему осознают себя

только техниками. Так, на вопрос «В чем состоит цель технологической подготовки производства?» не было получено полного ответа: «Обеспечить выпуск продукции заданного качества с минимальными материальными и трудовыми затратами в заданные сроки, с наивысшей производительностью труда *при соблюдении нормальных условий труда работников*». Самостоятельные ответы в абсолютном большинстве случаев не содержали понимания инженерной деятельности как профессиональной ответственности за вверенный коллектив работников и демонстрировали сугубо технократический подход к будущей работе. Так, были получены ответы «добиться требуемого качества продукции (84%)», «обеспечить минимальные материальные затраты» (85%), «обеспечить наивысшую производительность труда» (78%), «обеспечить заданный объем выпуска продукции» (63%), «обеспечить минимальные сроки изготовления» (57%), а также другие. После разъяснений преподавателя возникли несмелые предположения «обеспечить при этом достойную заработную плату работников». Очевидно, знания, полученные при изучении дисциплины, касающиеся организации труда, охраны и безопасности жизнедеятельности, как и цикла социально-гуманитарных дисциплин, не были присвоены студентами и остались на уровне учебной информации.

Вузовские преподаватели (до 84,3% респондентов) отмечают настойчивое использование студентами «рабочей» лексики вместо технических терминов, избыточное внимание к вопросам, второстепенным для инженерной деятельности. Так, например, студенты при получении задания на курсовое проектирование по технологии машиностроения в первую очередь задают вопросы: «Вы будете проверять высоту шрифта в расчетно-пояснительной записке?», «Вы формат чертежей контролируете?» и т. д., несмотря на то, что главным на начальных этапах проектирования является понимание логики проектирования, поиск современной технической литературы, изучение служебного назначения детали.

Мы считаем, что здесь проявляется своеобразный «обратный» эффект среднего профессионального образования, когда в силу его практической направленности процесс получения знаний в ссузе отходит на второй план, а свою главную задачу преподаватель и мастер производственного обучения ссуза видят в репродук-

тивном обучении студентов профессиональным навыкам и умениям (ремеслу, мастерству). Эта задача перерастает в главную цель обучения. Обучение студента концентрируется в качественное освоение комплексов приемов, отдельных действий и операций. Результаты здесь всегда наглядны, зримы, приносят осязаемое удовлетворение в труде, обеспечивают студенту яркую положительную эмоциональную окраску профессии, соотносятся с ситуацией успеха и достижения, создают мотивацию к дальнейшему обучению. Как показали исследования А.А. Реана [16], основной причиной привлекательности профессии для студентов вузов является представление о творческом характере будущей профессиональной деятельности. Очевидно, получая профессиональное удовлетворение, обучаемый относит достигнутые результаты к моментам профессионального творчества. Например, для техника важнейшим в профессии становится качественное выполнение чертежей, оформление заданий, текстов, расчетов, бланков и т. д. Таким образом, у выпускников ссузов складывается представление о профессии как о наборе определенных приемов, составляющих основу профессионального творчества и осваиваемых репродуктивно. Если выпускники школ, имея идеальное представление о профессии, видят ее в привлекательность в творчестве, а учиться хотят репродуктивно (более чем 70% по данным А.А. Реана), то для выпускников ссузов сжатые сроки обучения в вузе еще более увеличивают трудности адаптации к вузовской системе самостоятельной и творческой работы.

В то же время случаи ухода из вуза этих студентов редки (в среднем общие потери контингента не более 11% в сравнении с 25-30% выпускников школ). Выпускники ссузов отличаются большей организованностью, целеустремленностью. Они имеют опыт профессионального обучения и производственной практики, выбор профессии ими сделан обосновано. В условиях освоения нового образовательного пространства вуза студенты проявляют умеренный практицизм и формализм, успеваемость в группах невысока, но стабильна. Достаточно часто мы находили подтверждение известному положению: «Высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких специальных способностей или недостаточного запаса у учащегося требуемых знаний, умений и навыков» (А.А. Реан).

По нашему глубокому убеждению, с целью повышения уровня профессиональных знаний требуется преодоление сформированности образа «Я-профессионал» посредством учебно-воспитательной среды вуза. Важнейшей психолого-педагогической проблемой вуза становится активизация механизма саморазвития студента как профессионально – значимого качества.

Мы хотим отметить то положительное и новое, что вносит создание интегрированных систем внутри университетских комплексов (табл. 1, вариант 1А). В ходе реализации проектов интеграции в ОГУ нами было выявлено, что тесное взаимодействие ссуза с вузом помогает преодолеть сформированность образа «Я-профессионал». В интегрированных системах «университетский колледж – университет» возникают смешанные коллективы «учащиеся – студенты», в которых молодежь вынуждена учиться приемам адаптации, вхождения и утверждения себя в новой, более «продвинутой» среде; в колледжах возникает новая концепция воспитательной работы – перенос центра тяжести с правового на гражданско-патриотическое и нравственно-эстетическое воспитание.

Особенно значимо развитие научной и творческой деятельности студентов и преподавателей университетских колледжей. В ходе реализации проекта ФЭП во взаимодействии с выпускающими кафедрами университета рабочие программы в колледжах были насыщены современным познавательным материалом о роли науки и данной дисциплины в профессии. Привлечение преподавателей вуза способствовало внедрению элементов самостоятельной исследовательской работы студентов. Значительные изменения претерпела система библиотечной работы (создана единая библиотечная сеть), обогащен фонд периодики и справочной литературы, организованы классы интернет-доступа. Традиционные конкурсы технического творчества теперь совмещены с научно-практическими конференциями студентов, проводимыми в рамках дней студенческой науки в ОГУ. Мы на протяжении пяти лет отмечаем прогрессивные изменения в отношении студентов к участию в работе секций конференций: сократились случаи активного отказа выступать в роли докладчика (от 35% до 10% привлекаемых), аудитория стала принимать участие в обсуждении выступлений (от 28% до 76% случаев), подготовка докладов стала плановой работой, частью выполнения контрольных, РГЗ, курсовых и дипломных ра-

бот (от 2% до 68% случаев), исследования были продолжены в вузе (до 15% от числа поступивших в вуз), с участием студентов издавались программы конференции и тезисы выступлений участников (с 2002 г. постоянно) и др.

В условиях учебно-научно-производственного комплекса университета происходит привлечение студентов к разработкам, выполняемым научными группами по инновационным проектам; при их непосредственном участии результаты научных исследований внедряются в лекционные курсы, практические, лабораторные занятия; к участию в учебном процессе привлекаются руководители производства и высококвалифицированные специалисты предприятий города. Среди форм привлечения студентов к научной работе мы выделяем экспериментальную деятельность как наиболее соответствующую специфике профессионального самоопределения студентов. В результате удается значительно повысить качество образования. Студенты ясно видят перспективы дальнейшего обучения, личностного и профессионального совершенствования. Мы отмечали, что около 10% студентов активно пытаются реализовать потенциал многопрофильного университетского комплекса и обучаются (параллельно или позже) на других несмежных специальностях.

Шагом вперед в развитии профессионального образования стали интегрированные учебные планы, координирующие деятельность ссуза и вуза (табл. 1, варианты 1Б, 2Б). Интегрированный «сквозной» учебный план профессионального образования основан на усложнении учебных программ, введении дополнительных дисциплин, уплотнении графиков учебного процесса среднего профессионального образования. Повторное изучение пройденного в вузе сведено к минимуму. Полученный ресурс времени обеспечивает сокращение сроков обучения в вузе и глубокое изучение специальности. Многочисленные достоинства этого варианта освещались в литературе [14]. Отметим, однако, что существуют недостатки этого пути интеграции, анализируя которые, исследователи категорически утверждают: «При разработке учебных планов следует иметь в виду обязательное и непреложное требование: изменению подлежат только учебный план и учебные программы высшей ступени (...вуза по отношению к техникуму)» [3].

Наш первоначальный опыт внедрения интегрированных «сквозных» учебных планов в

университетском индустриально-педагогическом колледже и Аэрокосмическом институте ОГУ в 1997-2001 гг. также выявил ряд негативных моментов. Для колледжа – это значительные потери контингента (до 35% на первых курсах по неуспеваемости) из-за низкого качества знаний абитуриентов колледжа и усложненного учебного плана; недостаток педагогических кадров для ведения усложненных и дополнительно введенных дисциплин; неготовность привлекаемых преподавателей вуза к работе с контингентом колледжа и особенностям воспитательного процесса в нем; отсутствие адаптированного учебно-методического обеспечения и опыта его разработки; непроработанность нормативной базы, регулирующей переход студентов на более высокую ступень обучения. Для вуза – это сложность формирования полных групп из студентов только данного колледжа, особенно для малочисленных технических специальностей, невозможность пополнения и приема выпускников сторонних ссузов из-за существенной разницы в учебных планах.

Наш опыт показал, что большинство проблем колледжа со временем решается путем повышения квалификации его преподавателей, обновления кадрового состава, оптимизации учебной нагрузки, развития преемственности, выделения групп обучения по «сквозным» планам. Более того, в результате взаимодействия с университетом статус колледжа в регионе значительно повышается, он становится региональным методическим центром среднего профессионального образования.

В университетском комплексе проблемой личностного характера и ключевым моментом профессионального самоопределения является определение студентом своих возможностей для продолжения обучения. Мотивация к продолжению обучения в университетских колледжах, как правило, высока. Ежегодные опросы студентов университетских колледжей показывают, что от 62% до 83% контингента первого курса планируют продолжать обучение в университете по данной специальности и лишь 25-63% поступают затем в вуз. В этих условиях главная задача педагогического сопровождения развития профессионала состоит в активизации механизмов самооценки и самопознания. Значительную помощь в объективной самооценке своих возможностей могут оказать студентам преподаватели и мастера производственного обучения университетских колледжей. Такая

педагогическая задача крайне сложна и недостаточно освещена в научной литературе.

Подчеркнем еще раз, что главным недостатком этого варианта организации системы «колледж – вуз» с точки зрения развития региональной системы профессионального образования как пространства самоопределения студенчества является то, что система остается закрытой для выпускников сторонних ссузов из-за существенной разницы между интегрированными и «обычными» учебными планами СПО. Этот аспект, как уже говорилось, важен для университета, активно действующего на значительной территории области и приграничных регионов. Так, в Аэрокосмический институт ОГУ поступают выпускники Медногорского индустриального и Орского политехнических колледжей (Оренбургская область), колледжей Салавата, Сибая, Кумертау (Республика Башкортостан) и др. В данных условиях с целью обеспечения доступности и открытости обучения с 2002 г. в ОГУ организовано обучение в сокращенные сроки по «дискретным» учебным планам.

В Оренбургском государственном университете используются различные пути интеграции ссузов и вуза, а также развития профессионала в этих условиях. С целью обеспечения качественной многоуровневой подготовки работа ведется на различных уровнях: регион, структуры управления, потребители кадров, учебные заведения, преподаватель, учебный процесс, студент. В соответствии с этой логикой специализированные отделы университета совместно с департаментом труда и занятости и молодежной биржей труда проводят предварительные маркетинговые и профориентационные исследования рынка образовательных услуг, оказывают помощь в трудоустройстве выпускников. В ОГУ установлено взаимодействие с областным советом директоров ссузов, департаментом общего и профессионального образования области, установлено взаимодействие с образовательной сетью СПО из 45 ссузов региона и граничных территорий. Разработана и выставлена на официальном сайте ОГУ информационно-поисковая система «Колледж – университет».

Новым направлением работ стала подготовка специализированного методического обеспечения интегрированных систем. Его проблематика рассмотрена нами в [5]. Проект – серия авторских научно-методических изданий

«Я – профессионал» предназначена для содействия профессиональному самоопределению студентов в ходе образовательного процесса. Авторская серия содержит рекомендации, указания и пособия, которые могут не только традиционно использоваться в учебном процессе при изучении специальных дисциплин, но и помогают осознать роль инженерной деятельности в изменении окружающего мира, задуматься о месте профессии в структуре жизненного пути, соотнести свои ресурсы с требованиями к профессионалу в конкретной сфере производства. Выпуски 1 и 2 этой серии представляет собой научно-методические рекомендации преподавателю и методические указания студентам для выполнения курсовой работы технологии машиностроения для различных специальностей («Машины и аппараты пищевых производств» и «Машины и аппараты химических производств»), «Профессиональное обучение» (специализация «Машиностроение», «Менеджмент организаций»). Рекомендации сопровождаются информационным описанием профессиональной деятельности и трудовых постов, характеристиками общего состояния данного производства в регионе. Студенту в условиях технологической неопределенности предлагается самому установить необходимый уровень проработки большинства решений. С этой целью предлагаются как методики укрупненных расчетов и качественный анализ, так и уточняющие расчеты и количественный анализ. Для формирования терминологического аппарата и ознакомления с широкой номенклатурой изделий машиностроения все разделы снабжены различными примерами их выполнения.

Выпуск 3 – «Программа, научно-методические рекомендации и методические указания к производственной (технологической) практике» адресован студентам и преподавателям специальности 120100 «Технология машиностроения» всех форм обучения и содержит программу технологической практики, рекомендации преподавателю по ее организации, указания студенту по изучению производства и подготовке материалов для курсового проектирования по технологии машиностроения и экономике.

В целях профессионального самоопределения на трудовых постах и в производственных структурах даны сведения о состоянии машиностроения, его проблемах и перспективах развития в Оренбургской области, приведены данные о востребованности инженерно-технических

ких работников. Преподавателю предложен примерный перечень баз практики, а также индивидуальные планы практики студентов, обучающихся по образовательным программам в сокращенные сроки и имеющих опыт производственной деятельности.

Выпуск 4 представляет собой методический комплекс (рабочая программа, научно-методические рекомендации, вводные лекции и лабораторный практикум по системам автоматизированного проектирования технологических процессов) по дисциплине «Системы автоматизированного проектирования технологических процессов» для студентов вузов специальностей 030500 – Профессиональное обучение, 120100 – Технология машиностроения вузов, а также по дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности» для студентов колледжей специальностей 1201 – Технология машиностроения и 0308 – Профессиональное обучение.

Для организации вступительных испытаний на основе ГОС СПО и рабочих программ ведущих колледжей области разработаны тесты, про-

граммы и условия приема, организованы подготовительные курсы. Ведется мониторинг процессов обучения, развивается система повышения квалификации преподавателей ссузов области на базе ФПК ОГУ. Традиционной стала секция «Научно-методическое и психолого-педагогическое обеспечение университетских комплексов» в ежегодных конференциях ОГУ, действует выездной научно-методический семинар колледжей ОГУ. Особое внимание уделяется привлечению студентов к творческой деятельности и научно-исследовательской работе.

В результате этой многообразной плановой работы ОГУ представляет собой развивающуюся открытую многоуровневую интегрированную образовательную систему. Количество специальностей, получаемых выпускниками ссузов в сокращенные сроки, выросло от 6 (1999 г.) до 21 (2004 г.). Обеспечение качества образования в интегрированной системе «колледж – вуз» ОГУ подтверждено в ходе комплексной оценки деятельности университета и его структурных подразделений, состоявшейся в ОГУ в 2004 г.

Список использованной литературы:

1. Иванова И. Рынок труда и рынок образования: как устранить дисбаланс? // Высшее образование в России. – 2004. – №7. – С. 3-10.
2. Вержбицкий В.В., Власова Ю.Ю. Образовательные потребности крупнейших стран СНГ // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №4(37). – С. 3-16.
3. Садовничий В. Реорганизация управления образованием и наукой и перспективные задачи высшей школы // Вестник высшей школы, №3, 2004. – С. 3-7.
4. О федеральных экспериментальных площадках Министерства образования Российской Федерации / Приказ Минобрнауки России от 22.03.2000 г. №1128.
5. Разработка структуры комплексного обеспечения интегрированной образовательной системы: Отчет по НИР / Оренбургский государственный университет (ОГУ); ГР №01200316416; Госрегистрация ВНИТИЦ Инв.№02.20.04 04984. – Оренбург, 2004. – 60 с.
6. Разработка подходов к развитию системы «Колледж-вуз» в университетском комплексе и мониторинг развития: Отчет по НИР / Оренбургский государственный университет (ОГУ); ГР 01200316416; Госрегистрация ВНИТИЦ Инв. №02.20.04 04985. – Оренбург, 2004. – 82с.
7. Моделирование и проектирование системы «Колледж-вуз» в условиях университетского комплекса: Отчет по НИР / Оренбургский государственный университет (ОГУ); ГР 01200316416; Госрегистрация ВНИТИЦ Инв. №02.20.04 04986. – Оренбург, 2004. – 91с.
8. Формирование образовательного пространства в рыночной экономике России: Сб.науч. труд. Института экономики, управления и права. – Ростов н/Д: РГПУ, 2003. – 359 с.
9. Ковалевский В.П. Теоретические и методологические основы формирования университетского комплекса / В.П. Ковалевский. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2004. – 306 с.
10. Ковалевский В.П., Пискунова Ж.Г., Белоновская И.Д. Перспективы развития многоуровневого непрерывного технического образования // Вестник ОГУ, 2000. №3. – С.12-17.
11. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Структура, генезис и условия становления. Дисс. на соиск. уч. ст. докт. психол. наук., М., 2001, С. 109.
12. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – С. 121, 130.
13. Карпов А.О. Научное познание и системогенез современной школы // Вопросы философии, 2003, №6. С. 46-52.
14. Семушина Л.Г. Проблемы преемственности содержания высшего и среднего профессионального образования / Проблемы и перспективы развития многоуровневого образования в учреждениях СПО: Материалы Всер. совещ. – Ижевск: ИжГТУ, 2001. – С. 9-23.
15. Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. – М.: Мастерство, 2001. – С. 44.
16. Н.В. Бордовская, А.А. Реан. Педагогика. – СПб: Питер, 2001. – С. 191.
17. Анисимов П.Ф. Среднее профессиональное образование в системе многоуровневой подготовки кадров // Состояние и проблемы развития среднего профессионального образования в системе многоуровневой подготовки специалистов: Матер. Всероссийской науч.-метод. конф. Ч. 1. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2003. – С. 19-39.
18. Белоновская И.Д. Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в профессиональном самоопределении студентов университетских колледжей / Вестник Оренбургского государственного университета. №5, 2002. – Оренбург: ИПК ОГУ. – С. 14-25.