

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Пензенский государственный университет
архитектуры и строительства»
(ПГУАС)

Е.М. Каргина

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКИХ
УЧЕБНЫХ ОКРУГОВ И КОМПЛЕКСОВ**

Пенза 2014

УДК 378.
ББК 74.58
К21

Рецензенты: кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Естественно-научные и гуманитарные дисциплины» Ж.В. Ильина (ПФ НОУ ВПО «Академия МНЭПУ»);
кандидат исторических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» О.А. Мусорина (ПГУАС)

Каргина Е.М.

К21 **Методологические основы функционирования университетских учебных округов и комплексов: моногр. / Е.М. Каргина. – Пенза: ПГУАС, 2014. – 196 с.**
ISBN 978-5-9282-1066-3

Анализируется опыт создания и функционирования университетских учебных округов и комплексов в России и за рубежом. Дается историко-аналитический обзор интеграции образовательных учреждений, приводятся нормативные основы организации и функционирования университетских учебных округов и комплексов. Рассматриваются методологические основы функционирования университетских учебных комплексов.

Монография подготовлена на кафедре иностранных языков и предназначена для магистрантов и аспирантов, а также студентов, интересующихся методологическими основами функционирования университетских учебных округов и комплексов.

ISBN 978-5-9282-1066-3

© Пензенский государственный университет
архитектуры и строительства, 2014
© Каргина Е.М., 2014

ПРЕДИСЛОВИЕ

Реформирование системы высшего образования в России характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной высшей школе и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство.

Важным этапом на пути реализации инновационных принципов регионализации и интеграции образования стало создание Университетских учебных округов и комплексов, интегрирующих в себе учреждения дошкольного, общего и профессионального образования. Многоуровневая система организации высшего образования обеспечивает более широкую мобильность в темпах обучения и в выборе будущей специальности. Она формирует способность у выпускника осваивать на базе полученного университетского образования новые специальности.

В монографии приводится подробный анализ методологических основ создания и функционирования университетских учебных округов и комплексов в России и за рубежом. Создание университетских округов и комплексов в период реформирования российского образования позволило достичь многообразия типов и видов образовательных учреждений, обеспечить преемственность уровней профессионального образования; модернизировать систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров; удовлетворить потребности работодателей в квалифицированных специалистах.

Актуальность рассмотрения вопроса создания и функционирования университетских округов и комплексов объясняется тем фактом, что необходимым условием интеграции образовательных учреждений в университетском комплексе является создание единой образовательной среды, которая позволит обеспечить взаимодействие педагогических работников образовательных учреждений разного уровня.

В первой главе монографии исследуются методологические основы функционирования университетских учебных комплексов. Рассматриваются теоретико-методологические подходы к созданию университетских учебных округов и комплексов, проблемы проектирования регионального университетского комплекса, деятельность учебных округов как способ формирования образовательного пространства России, интегрально-целевой метод управления деятельностью регионального университетского комплекса, оценка перспектив создания университетских комплексов.

Вторая глава монографии посвящена рассмотрению основ функционирования Ассоциации «Университетский учебный комплекс» Пензенского государственного университета архитектуры и строительства. Анализируются следующие вопросы: особенности формирования регионального образовательного комплекса, специфика формирования профессиональной мотивации будущего специалиста в условиях образовательного комплекса,

педагогические аспекты формирования профессиональной мотивации в условиях регионального образовательного комплекса, субъективные факторы формирования профессиональной мотивации в условиях регионального образовательного комплекса, предметная подготовка как условие формирования профессиональной мотивации в образовательном комплексе технического вуза, педагогические условия эффективного формирования профессиональной мотивации в условиях образовательного комплекса технического вуза.

В основу монографии положены такие принципы, как информативность, новизна, доступность и соотнесенность с задачами обучения. Анализируется опыт работы ПГУАС и российских вузов, реализующих интеграционные образовательные процессы профилизации образовательной среды.

Книга предназначена работникам образования, магистрантам и аспирантам, а также студентам, обучающимся по направлениям подготовки ВПО, реализуемым в вузе. В значительном объеме может быть использована в работе преподавателей гуманитарных кафедр, в учебных курсах педагогики, методики преподавания иностранных языков.

1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКИХ УЧЕБНЫХ ОКРУГОВ И КОМПЛЕКСОВ

1.1. Теоретико-методологические подходы к созданию университетских учебных округов и комплексов

Интеграционные процессы в сфере высшего образования являются одним из закономерных следствий действия ряда общих тенденций. Назовем среди них сокращение доли государственного финансирования высшей школы; усиление конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг; возрастание значимости университетов в регионе; международную интеграцию, интернационализацию и гармонизацию высшего образования. Интеграционные преобразования, по нашему мнению, представляют собой способ выживания учебных заведений в условиях возрастающей конкуренции.

Главный путь построения интегративной системы непрерывного профессионального образования – объединение образовательных учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней, и иных учреждений, некоммерческих организаций или выделенных из их состава структурных подразделений, интегрирующих все ступени и подсистемы образования, ориентированных на повышение качества образовательного процесса, оптимально использующих интеллектуальные, материальные и информационные ресурсы при подготовке специалистов и проведении научных исследований по приоритетным направлениям развития образования, науки, культуры, техники и социальной сферы¹.

С целью проведения организационно-методической работы по созданию университетских комплексов Министерством образования Российской Федерации были разработаны рекомендации, в которых отражены цели их создания, задачи, принципы и порядок формирования и функционирования. Применительно к предстоящему среднесрочному периоду эти задачи могут быть решены путем формирования инфраструктуры непрерывного профессионального образования².

По мнению В.П. Ковалевского, университетский комплекс – это гетерогенная макросистема обучения, представляющая собой совокупность взаимосвязанных основных, вспомогательных и обслуживающих элемен-

¹ Постановление Правительства Российской Федерации от 17 сентября 2001 г. № 676 «Об университетских комплексах».

² Программа социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу (2006–2008 годы) / Юрид. журн. директора шк. 2006. № 1. Рекомендации от 9 ноября 2001 г. № 17-55-99 ин/ 17-11 Министерства образования Российской Федерации.

тов (подразделений), способствующих достижению социальных, экономических, культурных и иных целей общества, группы лиц либо индивидов и удовлетворению потребностей личности в получении определенных знаний и навыков¹.

Ряд ученых под университетским комплексом понимают специально организованную образовательную среду в масштабах города или региона, в которую входят образовательные учреждения, реализующие образовательные программы различных уровней (школы, лицеи, гимназии, промышленные училища, колледжи, институты, учреждения дополнительного образования) различных форм собственности и ведомственной принадлежности с целью повышения качества общего и профессионального образования².

Развитие университетских комплексов в различных регионах имеет свои особенности в зависимости от выбранной стратегии, имеющегося опыта, практики взаимодействия с региональными и муниципальными органами власти, образовательными и научными учреждениями и др.

Организационно-правовой статус университетского комплекса может быть оформлен в виде единого юридического лица, создания ассоциации (союза, округа) учреждений и организаций с правами юридического лица или без прав юридического лица. На практике существующие университетские комплексы, как правило, представляют собой некоторые комбинации вышеуказанных базовых вариантов. Рассматривая структуру и деятельность университетских комплексов, взаимодействие подразделений, организаций и учреждений, входящих в университетский комплекс, можно выделить следующие группы структурных единиц:

- подразделения, входящие в состав университета (университетского комплекса) как единого юридического лица;
- организации, учредителем (соучредителем) которых является университет (университетский комплекс);
- организации (учреждения, предприятия), с которыми университет (университетский комплекс) взаимодействует на основе долгосрочных двухсторонних и многосторонних договоров.

Многообразие видов университетских комплексов связано с возможностью организации, проектирования новых университетских комплексов на базе существующих путем создания ассоциаций, союзов, консорциумов, округов. Под проектированием понимается процесс создания проекта-прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния.

Татур Ю.Г. выделяет три этапа проектирования:

- предварительный этап, на котором уточняются цели и исходные данные;

¹ Ковалевский, В.П. Проблемы теории и методологии проектирования регионального университетского комплекса / В.П. Ковалевский // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 2 (25).

² Шукшунов, В.Е. Основы создания университетских комплексов / В.Е. Шукшунов, В.В. Ленченко, А.В. Третьяк, А.Н. Ткачев, Е.А. Нырков; ЮРГТУ (НПИ). Новочеркасск, 2002.

– этап дивергенции, связанный с критическим восприятием действительности, разрушением стереотипов, использованием весьма широких образных сравнений, крайне далеких ассоциаций. На этом этапе возникает широкое поле различных требований к будущему объекту;

– этап конвергенции, который имеет приоритетной целью упорядочение и структуризацию области поиска, сокращение и отбор вариантов решений¹.

Ковалевский В.П. выделяет ряд проблем, связанных с созданием и функционированием университетских комплексов:

– отсутствие методологии, ориентированной на интенсивные технологии создания университетского комплекса (через проектирование и формирование его основных подразделений);

– отсутствие единого теоретико-методологического подхода к проектированию, формированию и оптимизации мезоэкономических объектов системы предоставления услуг в сфере обучения на региональном уровне, позволяющего, с одной стороны, эффективно использовать мощный потенциал крупных организаций, а с другой – обеспечивать необходимую их гибкость при работе с индивидуальными заказами потребителей с учетом их сложности и оригинальности².

Успешное развитие региональных университетских комплексов во многом зависит от степени проработанности законодательной и нормативно-правовой базы, а также ряда принципов, обеспечивающих их функционирование как единых хозяйствующих субъектов.

Анализ существующего понятия «университетский комплекс» в условиях практической реализации позволил сформулировать определение регионального университетского комплекса как объединения высших учебных заведений, учреждений среднего профессионального и общего образования, научно-исследовательских институтов, промышленных предприятий и организаций для реализации непрерывной подготовки компетентных, конкурентоспособных специалистов различного уровня и профиля с учетом запросов регионального и российского рынков труда.

В качестве основных принципов функционирования регионального университетского комплекса целесообразно выделить: единство учебного и научного процессов; непрерывность и сквозной характер образования; диверсификацию образовательных программ – довузовского, вузовского и послевузовского образования; вовлечение работодателей в процесс выработки стратегии и тактики функционирования комплекса; опережающую подготовку педагогических кадров для внедрения в образовательный процесс передовых педагогических технологий с целью погруженности сту-

¹ Татур Ю.Г. Образовательная система России: высшая школа / МГТУ им. Н.Э. Баумана; Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. М., 1999.

² Ковалевский В.П. Проблемы теории и методологии проектирования регионального университетского комплекса // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 2 (25).

дентов непосредственно в исследования, конструкторские и проектные разработки, существенно повышающие мотивацию, глубину и полноту овладения профессией.

Один из подходов к организации университетского комплекса – создание диверсификационной образовательной модели – представляет собой локально объединенные в единую образовательную систему иерархично взаимосвязанные между собой и взаимодополняющие друг друга структурные подразделения.

Основу такого объединения составляет максимальная содержательно-организационная интеграция профессиональных образовательных программ благодаря естественному «выходу» из одной (из одного уровня) и «входу» в другую (на другой уровень). В рамках структурного подразделения организованы профильные классы для предпрофессиональной подготовки; отделения, реализующие образовательные программы начального профессионального образования, среднего профессионального образования; кафедры, реализующие образовательные программы высшего профессионального образования; структуры, осуществляющие послевузовское образование (рис. 1).



Рис. 1. Диверсификационная уровневая модель «системной интеграции»:
НПО – начальное профессиональное образование;

СПО – среднее профессиональное образование;

ВПО – высшее профессиональное образование; ПВО – послевузовское образование

В системе представлен «идеальный путь» восхождения учащегося и студента к профессиональной компетентности. Последовательное формирование активной позиции личности в структурном подразделении развивается от жизненного и профессионального самоопределения к осуществлению профессионального выбора (абитуриент) и становлению в качестве субъекта профессиональной подготовки (учащийся, студент).

Практика доказала конкурентоспособность образовательной системы региональных комплексов на рынке образовательных услуг.

Конкурентоспособность – одно из сложнейших многоаспектных экономических понятий, которые динамично развиваются, подвергаясь постоянным изменениям. Свой вклад в разработку теоретических и методических аспектов оценки конкурентоспособности предприятий внесли многие зарубежные и отечественные ученые (Н.К. Моисеева, В.Л. Белоусов, И.А. Максимов, М.И. Круглов, Р.А. Фатхутдинов, А.С. Шальминова, С.В. Кортон, А.А. Воронов, Л.В. Целикова, И.М. Костин, Х.А. Фасхиев, Д.А. Мильгром).

При проведении оценки конкурентоспособности в первую очередь ключевое значение имеет объект оценки, так как методика и, соответственно, показатели оценки будут зависеть от выбранного объекта.

Конкурентоспособность регионального университетского комплекса в нашем варианте вычисляется на основании трех групп показателей:

– интеллектуальная группа (качество подготовки) – квалификация преподавателей, практическая направленность обучения со стажировками на предприятиях, система контроля знаний, модульное обучение с реализацией единой системы контроля знаний студентов, применение инновационных технологий обучения;

– материально-технические показатели – включают материально-техническую оснащенность аудиторий, наличие хорошей материальной базы (спортивные залы, санатории и профилактории для сотрудников и студентов, достаточное количество общежитий);

– социально-культурные показатели – достаточная обеспеченность библиотечным фондом; благоприятная морально-психологическая атмосфера в вузе, хорошая организация досуга и отдыха студентов, престижность образования в данном вузе, востребованность на российском и международном рынках труда, карьерный рост выпускников.

Под конкурентоспособностью регионального университетского комплекса мы понимаем совокупность показателей интеллектуального, материально-технического, социально-культурного потенциала вуза, позволяющего обеспечивать высокое качество подготовки компетентных специалистов, удовлетворяющих требованиям регионального и российского рынков труда, характеризующихся высоким уровнем трудоустройства по сравнению с выпускниками других вузов страны.

Высокий имидж среди потребителей образовательных услуг подтверждается результатами, полученными при проведении социологического опроса потребителей образовательных услуг в регионе.

В 2006 году Центром изучения общественного мнения при Тюменском государственном нефтегазовом университете проведены опросы на предмет выявления качества подготовки специалистов-выпускников и конкурентоспособности вузов города (оценивание осуществлялось по пятибалльной шкале). В опросе приняли участие 477 студентов 1-го курса ведущих вузов (Тюменского государственного нефтегазового университета,

Тюменского государственного университета, Тюменской государственной строительной академии); 177 родителей учащихся выпускных классов общеобразовательных учреждений; 414 учащихся выпускных классов общеобразовательных учреждений; 42 руководителя ведущих предприятий и организаций, работники Департамента образования г. Тюмени. Относительный показатель конкурентоспособности представлен на рис. 2.

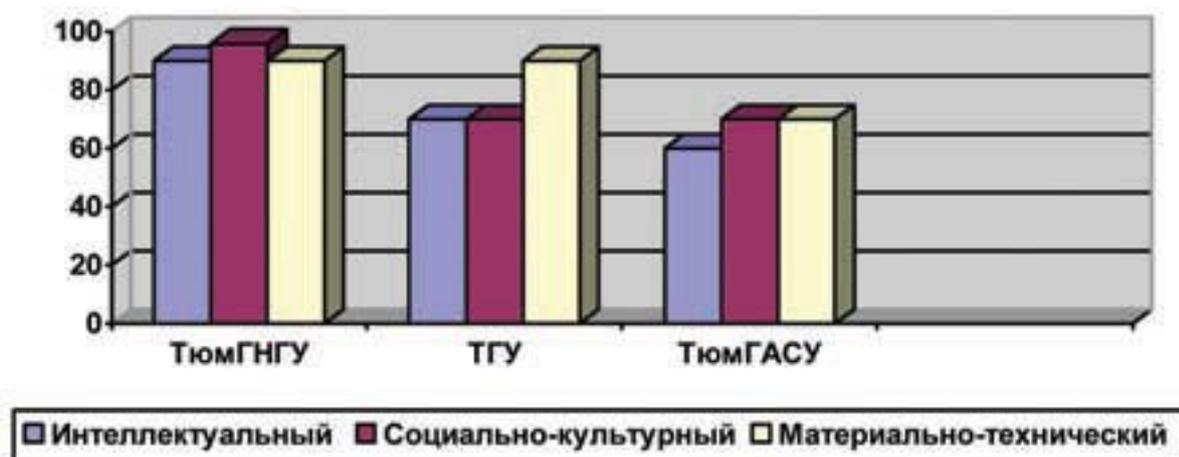


Рис. 2. Относительный показатель конкурентоспособности ведущих вузов региона: ТюмГНГУ – Тюменский государственный нефтегазовый университет; ТГУ – Тюменский государственный университет; ТюмГАСУ – Тюменская государственная строительная академия

Таким образом, по результатам опроса региональный университетский комплекс занимает в городе лидирующие позиции.

Вопросами конкурентоспособности в России занимаются не столь продолжительное время, чтобы можно было говорить об их изученности. Кроме того, изменяющиеся условия заставляют более глубоко и детально изучать конкурентоспособность и серьезнее подходить к ее оценке. В условиях вхождения России в единое европейское образовательное пространство необходимо осознать все проблемы, с которыми впоследствии столкнутся российские высшие учебные заведения, и в соответствии с этим правильно выработать стратегию развития каждого учебного заведения для повышения его конкурентоспособности до необходимого уровня.

1.2. Проблемы проектирования регионального университетского комплекса

Процесс становления и развития рыночных отношений в Российской Федерации во многом является нестабильным и противоречивым, что обусловлено широким спектром причин как объективного, так и субъективного характера. Практика показывает, что стабилизация и последующая оптимизация параметров данного процесса могут быть обеспечены на основе всестороннего использования знаний, умений и навыков, которыми обла-

дает персонал отечественных предприятий и организаций. В связи с этим существенно возрастают требования к качеству профессиональной подготовки специалистов и, следовательно, к системе предоставления услуг в сфере обучения. Эффективное функционирование данной системы в условиях рыночных отношений зависит от различных условий¹.

Процесс становления и развития рыночных отношений в Российской Федерации во многом является нестабильным и противоречивым, что обусловлено широким спектром причин как объективного, так и субъективного характера. Практика показывает, что стабилизация и последующая оптимизация параметров данного процесса могут быть обеспечены на основе всестороннего использования знаний, умений и навыков, которыми обладает персонал отечественных предприятий и организаций. В связи с этим существенно возрастают требования к качеству профессиональной подготовки специалистов и, следовательно, к системе предоставления услуг в сфере обучения. Эффективное функционирование данной системы в условиях рыночных отношений зависит от ряда следующих условий:

- качественное удовлетворение потребностей физических и юридических лиц в необходимых им знаниях, умениях и навыках;
- широкое разнообразие типов учебных заведений и характера взаимодействия между ними для достижения определенного уровня конкурентоспособности на рынке услуг;
- наличие научно обоснованной концепции развития как системы предоставления услуг в сфере обучения в целом, так и отдельных учебных заведений и их объединений;
- рациональное использование интеллектуальных, материальных, информационных и финансовых ресурсов при одновременном достижении максимума эффективности деятельности учебных заведений на рынке услуг в сфере обучения и др.

На сегодняшний день большинство специалистов полагает, что оптимальное сочетание данных условий возможно на основе создания объединений учебных заведений, в частности, – университетских комплексов. Данный вывод нашел отражение в Постановлении Правительства Российской Федерации «Об университетских комплексах» от 17 сентября 2001 г. N 676, в котором указано, что «с целью повышения эффективности и качества образовательного процесса, использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов для подготовки специалистов и проведения научных исследований по приоритетным направлениям развития образования, науки, культуры, техники и социальной сферы на базе университета может создаваться университетский комплекс, объединяющий образовательные учреждения, которые реализуют образовательные

¹ Ковалевский В.П. Проблемы теории и методологии проектирования регионального университетского комплекса // Университетское управление: практика и анализ. 2003. №2(25). С. 25-30.

программы различных уровней, иные учреждения и некоммерческие организации или выделенные из их состава структурные подразделения».

С целью проведения организационно-методической работы по созданию университетских комплексов Министерством образования Российской Федерации разработаны рекомендации от 09.11.2001 г. №17-55-99 ин/17-11, в которых отражены цели создания, задачи, принципы и порядок формирования и функционирования данных комплексов. Очевидно, что реализация данных рекомендаций должна осуществляться на основе теории и методологии управления процессами предоставления услуг в сфере обучения.

Следует отметить, что в настоящее время разработан ряд теоретических и методологических подходов, способствующих проведению работ в данном направлении. Однако, анализ данных подходов позволил выявить ряд проблем, связанных с созданием и функционированием университетских комплексов. К числу таких проблем, по нашему мнению, относятся:

- отсутствие методологии, ориентированной на интенсивные технологии создания университетского комплекса (через проектирование и формирование его основных подразделений). Такой университетский комплекс аналогичен университетскому комплексу, созданному на основе экстенсивных методов, т. е. посредством реорганизации университета (академии) в форме присоединения к нему (к ней) других юридических лиц (учреждений и организаций);

- отсутствие единого теоретико-методологического подхода к проектированию, формированию и оптимизации мезоэкономических объектов системы предоставления услуг в сфере обучения на региональном уровне (региональных университетских комплексов), позволяющего, с одной стороны, эффективно использовать мощный потенциал крупных организаций, а с другой стороны, обеспечить необходимую их гибкость при работе с индивидуальными заказами потребителей с учетом сложности и оригинальности данных заказов;

- слабая адаптация существующего терминологического аппарата теории управления, сложившегося в сфере обучения со времен командно-административной экономики, к реалиям функционирования регионального университетского комплекса в рыночных условиях;

- недостаточная проработанность концептуальных подходов к организации управления региональными мезосистемами предоставления услуг в сфере обучения (региональными университетскими комплексами) различного типа, что препятствует качественной проработке стратегий их развития с целью достижения необходимого уровня конкурентоспособности на международном рынке услуг в сфере обучения;

- ограниченный выбор современных методик исследования рынка услуг в сфере обучения, обеспечивающих, с одной стороны, экономичность основных операций маркетинговой деятельности регионального университетского комплекса, а с другой – получение достоверных результатов дан-

ной деятельности, способствующих принятию обоснованных управленческих решений менеджментом системы предоставления услуг в сфере обучения;

- определенный дефицит теоретических и методологических положений в области стратегического управления региональными мезосистемами предоставления услуг в сфере обучения (региональными университетскими комплексами) с соблюдением двух необходимых условий их успешного развития. С одной стороны, необходимо поддерживать на рынке услуг в сфере обучения определенный уровень конкуренции, а с другой – ее ограничение, что, по нашему мнению, должно способствовать устранению ряда конъюнктурных моментов, влияющих на качество предоставляемых потребителю услуг и др.

Одной из первоочередных проблем является, на наш взгляд, уточнение сущности университетского комплекса. Это связано с тем, что помимо данного понятия существуют и используются в практике такие понятия как «университет» и «университетский комплекс». По-видимому, не стоит объяснять, что поставленная выше проблема является достаточно сложной. Существует немало исследований, посвященных раскрытию сущности университетов с различных точек зрения. При этом нельзя сказать, что феномен университета проанализирован и теоретически объяснен в полном объеме. Поэтому нами предпринята попытка исследования указанной выше проблемы на основе сравнительного анализа и в первую очередь с позиции управленческого аспекта деятельности систем обучения. Естественно, что перед проведением исследования следует руководствоваться однозначными определениями понятий «университет», «университетский комплекс» и «университетский округ». Полагаем, что наиболее приемлемыми определениями данных понятий являются следующие определения:

- 1) университет представляет собой автономный институт, который действует внутри обществ, организованных по-разному из-за различия географических и исторических условий, и создает, критически осмысливает и распространяет культуру путем исследования и преподавания. Для университета характерны широкий спектр фундаментальных научных исследований и подготовка на этой основе, как специалистов, так и научно-педагогических работников. Причем университет должен являться ведущим научным и методическим центром в области своей деятельности;

- 2) университетский комплекс – объединение на базе университета (академии) образовательных учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней, иных учреждений и некоммерческих организаций или выделенных из их состава структурных подразделений с целью повышения эффективности и качества образовательного процесса, использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов для подготовки специалистов и проведения научных исследований по

приоритетным направлениям развития образования, науки, культуры, техники и социальной сферы;

Отличиями университетского комплекса от университета в его классическом исполнении, по нашему мнению, являются:

- возможность предоставления обучающимся многоуровневого образования (среднего, среднего специального, высшего);
- наличие условий для продвижения идеи на рынок (коммерческой реализации научно-технических разработок);
- реализация единых методологических подходов к разработке моделей специалиста и проведения работ по достижению параметров данных моделей;
- комплексный подход для развития творческих способностей каждого обучающегося и др.

3) университетский округ, не имеющий статуса юридического лица, – специально организованная образовательная среда (образовательное пространство) университета (академии) в масштабах города или региона, в которую входят образовательные учреждения, реализующие образовательные программы различных уровней (школы, лицеи, гимназии, промышленные училища, колледжи, институты, учреждения дополнительного образования) различных форм собственности и ведомственной принадлежности с целью повышения качества общего и профессионального образования на основе методического, научного, кадрового и информационного влияния университета (академии), преемственности государственных образовательных стандартов и программ обучения в образовательных учреждениях различных уровней, сопряжения всех уровней образования, повышения квалификации преподавателей в городе или регионе, обеспечения целевой подготовки кадров для производственной и социальной сферы города или региона.

Т а б л и ц а 1

Различия понятий «университет», «университетский комплекс» и «университетский округ»

№ п/п	Признак	Университет	Университет-ский комплекс	Университет-ский округ
1	2	3	4	5
1	Уровень предлагаемого потребителям образования	Высшее, послевузовское	Начальное, среднее, высшее, послевузовское	Начальное, среднее, высшее, послевузовское
2	Уровень централизации полномочий	Высокий	Как правило, высокий	Невысокий
3	Территориальная концентрация	Уровень населенного пункта	Может отсутствовать	На уровне населенного пункта или субъекта РФ
4	Наличие учебных заведений-спутников	Представлены ограниченно	Представлены широко	Представлены широко

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5
5	Развитость инфраструктуры	Ограничена	Развита	Локально ограничена
6	Однородность головного вуза и учебных заведений-спутников	Как правило, гомогенная система	Гетерогенная система	Гетерогенная система
7	Преимственность учебных программ	Согласованы	Как правило, согласованы	Могут быть как согласованы, так и не согласованы
8	Наличие учебных заведений-спутников с оригинальными учебными программами	Как правило, отсутствуют	Могут иметь место	Имеют место
9	Уровень монопольной власти в регионе	Незначительный (имеет место конкуренция)	Значительный (может иметь место монополия)	Как правило, незначительный (имеет место ограниченная конкуренция)
10	Уровень самоуправления учебных заведений-спутников	Как правило, незначительный	Как правило, значительный	Значительный
11	Уровень коммерческой реализации интеллектуальной собственности	Ограниченный (результаты научно-исследовательских работ)	Высокий (результаты научно-исследовательских работ, технологической подготовки производства, производство и сбыт)	Ограниченный (на уровне отдельных организаций)
12	Гибкость реагирования на изменения внешней среды	Высокая	Как правило, затруднена (по аналогии с предприятием крупного бизнеса)	Высокая (по аналогии с предприятиями малого бизнеса)
13	Аналог организационно-правовой формы	Типа «холдинга»	Типа «концерна»	Типа «ассоциации»
14	Система послевузовского образования	Децентрализованная (на уровне подразделений)	Может быть децентрализованная, либо централизованная (в виде единого подразделения, типа МРЦПК)	Децентрализованная

Представленные в табл. 1 данные позволяют дать следующие определения:

- университетский комплекс – это гетерогенная макросистема обучения, представляющая собой совокупность взаимосвязанных основных, вспомогательных и обслуживающих элементов (подразделений), способст-

вующих достижению социальных, экономических, культурных и иных целей общества, группы лиц, либо индивидов и удовлетворению потребностей личности в получении определенных знаний и навыков;

- региональный университетский комплекс – это гетерогенная макро-система обучения, представляющая собой совокупность основных, вспомогательных и обслуживающих элементов (подразделений), расположенных на определенной территории и способствующих достижению социальных, экономических, культурных и иных целей находящихся на ней лиц и удовлетворению потребностей личности в получении определенных знаний и навыков.

1.3. Деятельность учебных округов как способ формирования образовательного пространства России

Вопросы, связанные с историей российского просвещения и образования, всегда привлекали к себе большое внимание, так как от умения правильно организовать функционирование всех звеньев учебной системы зависит уровень образованности поколений. С образовательной системой каждое государство связывает свои перспективы дальнейшего существования, сохраняя и развивая научно-интеллектуальный потенциал. Поэтому, обращаясь к истории, мы пытаемся найти ответы на актуальные вопросы современности.

В 2003 году исполнилось 200 лет со времени учреждения учебных округов в Российской империи. Они стали первыми административно-территориальными единицами, в рамках которых была поставлена целенаправленная образовательная политика, происходило становление учебных заведений различной направленности и ведомственной принадлежности, формировалась единая образовательная система России.

Учебно-окружная организация системы образования просуществовала с 1803 по 1917 годы. В современном обществе возрос интерес к опыту учебно-окружной организации, существовавшей в России в XIX – начале XX вв., так как в настоящее время в системе образования просматриваются тенденции, направленные на регионализацию.

В 2000 году на Всероссийском совещании ректоров была высказана идея о том, что современная система высшего образования может быть построена только в виде мощной сетки из узлов очень крупных университетов. На наш взгляд, на базе субъектов Федерации за счет интеграции различных учреждений можно сформировать сильные образовательные, научные, экспертные и культурные центры, которые будут способны определять образовательную политику в данных регионах, задавать тон всей общественной жизни.

Не вызывает сомнения тот факт, что воссоздать организационную деятельность учебных округов, функционировавших в России в XIX – начале

XX вв., в современном образовательном пространстве невозможно. И в этом нет прямой необходимости, так как современная ситуация носит совершенно иной характер.

Ярким примером начавшихся процессов регионализации в системе образования служат учрежденный в 1989 году Оренбургский университетский / учебный округ и в 1993 году Мордовский Региональный учебный округ. Данные территориальные объединения возглавляются университетами: Оренбургским и Мордовским соответственно.

Вся деятельность Оренбургского университетского / учебного округа подчинена Уставу, в котором зафиксированы основные линии работы:

1. Выработка стратегии развития региональной системы образования на основе положений Национальной доктрины образования РФ.

2. Всесторонняя академическая интеграция образовательных учреждений области, обеспечение преемственности и непрерывности системы образования на всех ее уровнях.

3. Разработка и внедрение передовых и инновационных идей в области образования, организация издания научной и учебно-методической литературы.

4. Организация сотрудничества ведущих ученых с педагогическими коллективами образовательных учреждений различного уровня в обновлении содержания и методов общего и профессионального образования.

5. Разработка и внедрение национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов.

6. Научно-методическое обеспечение региональной системы воспитания учащейся молодежи.

7. Использование материально-технической базы для достижения целей, предусмотренных Уставом.

Исходя из выше изложенного, можно предположить, что именно региональный университетский комплекс призван решать важные задачи современной образовательной политики, выступать системообразующим элементом всех структурных подразделений образования. Академическая интеграция в рамках образовательного округа способна обеспечить высокий уровень преемственности между различными образовательными ступенями, средними профессиональными и высшими учебными заведениями, а также решать проблемы разработки региональных образовательных стандартов.

Мордовский Региональный учебный округ представляет собой орган академического самоуправления и центр интеграции образовательных учреждений республики. Деятельность данной структуры направлена на объединение учебно-методического, научного, кадрового и материально-технического потенциала образовательных учреждений Мордовии. Региональный учебный округ в организационном отношении координирует инновационную деятельность учебных заведений и учреждений образования.

Мордовский государственный университет объединяет в единое образовательное пространство не только вузы республики, но и другие типы учебных заведений региона, что позволяет выработать комплексную программу по реализации научно-методических задач.

Основными направлениями деятельности Мордовского Регионального округа определены следующие составляющие:

1. Разработка национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов для всех ступеней и направлений общего и профессионального образования.

2. Подготовка и создание образовательных программ, учебников, пособий для научно-методического обеспечения всех учебных дисциплин, включенных в национально-региональные компоненты государственных образовательных стандартов.

3. Кадровое и научно-методическое обеспечение системы повышения квалификации педагогических работников всех образовательных учреждений Республики Мордовия.

В 2003 г. по инициативе Правительства Российской Федерации начался эксперимент по созданию образовательных округов, на которые возложен ряд задач:

1) повысить эффективность управления образованием в регионах;

2) ориентировать систему образования на регионы;

3) повысить качество и доступность образования. В эксперименте участвуют шесть регионов: Астраханская, Кировская, Самарская, Сахалинская, Ульяновская области и Чукотский автономный округ.

Учреждение подобных образовательных субъектов говорит о том, что регионы начинают самостоятельно определять политику в области образования, формируют качественно новое отношение к постановке современного образования, способствуют внедрению инновационных технологий. Современное реформирование школы побуждает нас обратиться к историческому опыту и на примере прошлого позволяет убедиться в целесообразности проводимых мероприятий в сфере образования.

1.4. Интегрально-целевой метод управления деятельностью регионального университетского комплекса

Концепция и принципы интегрально-целевого управления определяют содержание метода, формально отражающего процедуры формирования управляющих воздействий на различные структурные подразделения регионального университетского комплекса. Один из принципов, а именно «цель-средства», указывает на первичность цели и вторичность средств. В этом состоит принципиальное отличие предлагаемого в настоящей работе метода от известных подходов к формированию управляющих предписаний, предполагающих выполнение констатирующих процедур

расчета. Цель применения подобного рода процедур состоит в своевременном отражении фактов или событий. Эти процедуры способны предоставить лишь ориентировочный материал для последующего поиска управляющих воздействий в форме балансов, сводок, таблиц и т. д. Иными словами, распространенные в настоящее время констатирующие процедуры воспроизводят события по форме «как есть». Но принцип, о котором пойдет речь в данной статье, требует иного, а именно: предоставления управляющего предписания в форме «как должно быть»¹.

Концепция и принципы интегрально-целевого управления определяют содержание метода, формально отражающего процедуры формирования управляющих воздействий на различные структурные подразделения регионального университетского комплекса. Один из принципов, а именно «цель-средства», указывает на первичность цели и вторичность средств. В этом состоит принципиальное отличие предлагаемого в настоящей работе метода от известных подходов к формированию управляющих предписаний, предполагающих выполнение констатирующих процедур расчета. Цель применения подобного рода процедур состоит в своевременном отражении фактов или событий. Эти процедуры способны предоставить лишь ориентировочный материал для последующего поиска управляющих воздействий в форме балансов, сводок, таблиц и т. д. Иными словами, распространенные в настоящее время констатирующие процедуры воспроизводят события по форме «как есть». Но принцип, о котором идет речь, требует иного, а именно: предоставления управляющего предписания в форме «как должно быть».

Для того чтобы появилась возможность выполнения данного принципа, т.е. создания рычага воздействия на руководство отдельных структурных подразделений, необходимо исходить из общей цели управления, которая, будучи трансформированной на подцели и средства, укажет какими должны быть предписания для конкретных исполнителей. Установление связей от главной цели к средствам получило название обратных вычислений, используемых в современных информационных технологиях. Рассмотрим, каким образом данную теорию можно использовать для получения метода управления региональным университетским комплексом, названного в исследовании интегрально-целевым. Целью функционирования системы управления региональным университетским комплексом является обеспечение, как стабильности его функционирования, так и стабильности в регионе, а также создание основ для его дальнейшего развития. Достижение этой цели возможно, если удастся использовать эффект, получаемый от интеграции в единое целое различных образовательных, научных, производственных и иных подразделений, каждый из которых должен вно-

¹ Ковалевский В.П. Интегрально-целевой метод управления деятельностью регионального университетского комплекса / В.П. Ковалевский, И.Д. Белоновская // Университетское управление: практика и анализ. 2004. № 3(31). С. 13-17.

свой вклад в достижение единой для всех цели. Для этого должен быть использован единый измеритель уровня достижения этой цели, который мы, воспользовавшись термином¹, назовем общим интеграционным эффектом. Это понятие мы рассматриваем расширительно, дополняя производственными и социальными интеграционными эффектами. Рассмотрим содержательную и формальную стороны интегрально-целевого метода управления.

Принцип, о котором шла речь выше, указывает на необходимость сбалансированного учета целей различных по своей возможности на основе построения дерева целей. Региональный университетский комплекс охватывает множество юридических лиц, от деятельности которых зависит не только стабильность региона, но и экономическое благосостояние множества социальных групп. Отсюда важнейшей целью функционирования комплекса следует назвать всемерное повышение общего интеграционного эффекта, в состав которого входят такие эффекты как: экономический интеграционный эффект образовательных учреждений, интеграционный научный эффект, интеграционный производственный эффект и интеграционный социальный эффект. Каждый из перечисленных эффектов, если их рассматривать в качестве целей, распадается на собственные подцели, которые рано или поздно трансформируются в средства их достижения.

Теория программно-целевого управления располагает достаточным количеством методов определения коэффициентов приоритетности. Кроме того, в теории принятия решений также разработаны методы определения таких коэффициентов², что позволяет считать данную проблему формально решенной. Но такой же вывод нельзя сделать относительно указания направлений изменения показателя, указывающего на уровень достижения подцели. Обычно направление указывается с помощью знаков плюс или минус: плюс – увеличение, минус – снижение. Какой должен быть знак зависит исключительно от лица, принимающего решение. Это один из самых неопределенных видов информации, который может меняться в зависимости от многих факторов, как внутреннего, так и внешнего, по отношению к комплексу, характера.

Рассмотрим формулы, с помощью которых можно определить уровень достижения подцелей, дерева, предназначенного для формирования управляющих воздействий на региональный университетский комплекс, попутно анализируя причины их использования. Для лучшего представления процессов прямого и обратного вычислений на рис. 1 приведен фрагмент дерева целей.

¹ Методические основы оценки эффективности интеграции науки и высшего образования в России / Б.М. Смирнов, С.В. Валдайцев, А.А. Румянцев. МЦНТИ, 1998. 55 с.

² Саати Т. Принятие решений. Метод анализа иерархий. М.: Радио и связь, 1993. 320 с.

Для расчета прироста общего интеграционного эффекта воспользуемся формулой, где укажем приоритеты в достижении каждого из эффектов и направления в изменении их приростов:

$$D_{O+} = D_{Э+(a)} + D_{Обр+(b)} + D_{Н+(g)} + D_{ПР+(m)} + D_{С+(l)}, \quad (1)$$

где D_{O+} – общий прирост интеграционного эффекта (в баллах), уровень которого следует повысить;

$D_{Э+(a)}$ – прирост экономического интеграционного эффекта (в баллах), уровень которого следует повысить за счет коэффициента приоритетности a ;

$D_{Обр+(b)}$ – прирост образовательного интеграционного эффекта (в баллах), уровень, которого следует повысить за счет коэффициента приоритетности b ;

$D_{Н+(g)}$ – прирост научного интеграционного эффекта (в баллах), уровень которого следует повысить за счет коэффициента приоритетности g ;

$D_{ПР+(m)}$ – прирост производственного интеграционного эффекта (в баллах), уровень которого следует повысить за счет коэффициента приоритетности m ;

$D_{С+(l)}$ – прирост социального интеграционного эффекта (в баллах), уровень которого следует повысить за счет коэффициента приоритетности.

Общий интеграционный эффект вычисляется в баллах, так как не все его составляющие могут быть выражены в стоимостном исчислении. Например, научный или социальный интеграционный эффекты затруднительно выразить в стоимостном исчислении. Для того чтобы величина O могла определяться в баллах, для каждой из составляющих формулы (1) введем балльный норматив, устанавливающий цену единицы стоимостного показателя в баллах. Очевидно, установление балльного норматива – это такой же инструмент воздействия на управляемый объект, как и коэффициенты приоритетности в достижении подцелей. Разница лишь состоит в том, что если коэффициенты приоритетности воздействуют на всех уровнях дерева целей до терминальных узлов, то балльные нормативы воздействуют лишь на втором уровне, а именно – уровне, где происходит суммирование частных интеграционных эффектов.

В формуле (1) указывается не рост, а прирост эффекта, что требует его выражения в балльной системе следующим образом:

$$\begin{aligned} D_{Э} &= a \cdot D_{O} \cdot o_1(x_1), D_{Обр} = b \cdot D_{O} \cdot o_2(x_2), D_{Н} = g \cdot D_{O} \cdot o_3(x_3), \\ D_{ПР} &= m \cdot D_{O} \cdot o_4(x_4), D_{С} = l \cdot D_{O} \cdot o_5(x_5), \end{aligned} \quad (2)$$

где $D_{Э}$, $D_{Обр}$, $D_{Н}$, $D_{ПР}$, $D_{С}$ – прирост экономического, образовательного, научного, производственного и социального интеграционных эффектов соответственно;

D_0 – общий прирост интеграционного эффекта (в баллах), уровень которого следует повысить;

$o_i(x_i)$ – функция, с помощью которой происходит перевод показателя из одного измерения в другое.

В свою очередь экономический интеграционный эффект, полученный в результате объединения учебных заведений, зависит от суммы экономических эффектов, полученных от бюджетной и внебюджетной деятельности.

Бюджетная образовательная деятельность субсидируется государством, что, однако, не покрывает всех убытков. Под убытком понимается отрицательный финансовый результат (затраты превышают государственные ассигнования).

Прежде чем определять экономический интеграционный эффект необходимо вычислить величину убытков по следующей формуле:

$$\text{Бюдж} = \text{Б} - \text{У}_{\text{общ}}, \quad (3)$$

где Бюдж – величина убытков, возникающая в результате бюджетной образовательной деятельности;

Б – бюджетные ассигнования;

$\text{У}_{\text{общ}}$ – общие затраты, понесенные в результате бюджетной образовательной деятельности.

Величина Бюдж по своей природе является отрицательной, однако в (3) она показана по абсолютной величине. Это требует своего учета в процессе расчета суммы экономических эффектов, полученных от бюджетной и внебюджетной деятельности следующим образом:

$$D_{\Sigma+} = -D_{\text{Бюдж}+(a)} + D_{\text{П}+(b)}, \quad (4)$$

где $D_{\Sigma+}$ – прирост экономического интеграционного эффекта, уровень которого следует повысить;

$-D_{\text{Бюдж}+(a)}$ – величина снижения убытков от бюджетной образовательной деятельности, которые несет университетский комплекс, и снизить которые следует с коэффициентом приоритетности a ;

$D_{\text{П}+(b)}$ – прирост прибыльности от внебюджетной образовательной деятельности, достичь которой следует с коэффициентом приоритетности b .

Убытки здесь рассматриваются со знаком минус, поэтому их прирост со знаком плюс будет на самом деле означать их снижение.

Управление бюджетной образовательной деятельностью сводится к снижению частных убытков:

$$-D_{\text{Бюдж}+} = D_{\text{УБ}+1\text{ур}(a)} + D_{\text{УБ}+2\text{ур}(b)}, \quad (5)$$

где $-D_{\text{Бюдж}+}$ – величина снижения убытков от бюджетной образовательной деятельности;

$D_{\text{УБ}+1\text{ур}(a)}$ – величина снижения убытков от деятельности подразделений – центров затрат 1-го уровня, с применением коэффициента приоритетности a ;

$D_{УБ+2ур(b)}$ – величина снижения убытков от деятельности подразделений – центров затрат 2-го уровня, с применением коэффициента приоритетности b .

Каждый из элементов формулы (5) состоит из двух слагаемых: затраты на содержание вуза и затраты на учебный процесс. Поэтому их вычисления осуществляются следующим образом:

$$-D_{УБ+1ур(2ур)} = -D_{С+1ур(2ур)(a)} - D_{У+1ур(2ур)(b)}, \quad (6)$$

где $-D_{УБ+1ур(2ур)}$ – величина снижения убытков, связанных с деятельностью подразделений – центров затрат 1-го и 2-го уровней;

$-D_{С+1ур(2ур)(a)}$ – величина снижения убытков, связанных с содержанием подразделений – центров затрат 1-го и 2-го уровней с привлечением коэффициента приоритетности a ;

$-D_{У+1ур(2ур)(b)}$ – величина снижения убытков, связанных с учебным процессом подразделений – центров затрат 1-го и 2-го уровней с привлечением коэффициента приоритетности b .

В региональном университетском комплексе имеется четыре подразделения – центров затрат 1-го уровня: машиностроительный, архитектурно-строительный, энергетический и юридический институты, а также 2-го уровня: естественно-научный, гуманитарный, физико-математический факультеты и лицеи (школы).

Вторая часть экономического интегрального эффекта возникает за счет повышения эффективности внебюджетной деятельности. Здесь базовыми понятиями выступают доход, затраты и прибыль.

Далее под планируемым доходом будет пониматься сумма поступлений, перечисленная за платные образовательные услуги, а также услуги вспомогательных комплексов (издательский, пищевой, технологический). Под планируемыми затратами следует понимать всю сумму затрат, связанную как с образовательным процессом, так и с его обслуживанием. Тогда планируемая прибыль вычисляется путем вычитания затрат из доходов.

Вполне очевидно, как планируемые доходы, так и затраты должны корректироваться коэффициентом инфляции, уровень которого следует спрогнозировать. Тогда прирост прибыли, получаемый за счет внебюджетной деятельности, можно рассчитать следующим образом:

$$D_{П+} = D_{Внбюдж+(a)} + D_{Всп+(b)}, \quad (7)$$

где $D_{Внбюдж+(a)}$ – прирост прибыли за счет внебюджетной образовательной деятельности, достигаемый с помощью коэффициента приоритетности a ;

$D_{Всп+(b)}$ – прирост прибыли за счет вспомогательных комплексов, получаемый за счет введения коэффициента приоритетности b .

Прибылеобразующими подразделениями в данном случае являются: институт информационных технологий, институт экономики и финансов, институт нефти и газа и институт пищевых производств.

Аналогично можно рассчитать прирост прибыли, который следует получить за счет вспомогательных комплексов, которых насчитывается три: издательско-полиграфический комплекс, комбинат питания и технологический парк.

Повысить прибыльность любого из перечисленных прибылеобразующих образовательных учреждений можно либо за счет повышения дохода, либо за счет снижения затрат, либо за счет обоих этих факторов одновременно. Это требование можно представить следующим образом:

$$D_{\text{Пр}+i} = y_1 D_{\text{Д}+i(a)} - y_2 D_{\text{З-}i(b)}, \quad (8)$$

где $D_{\text{Д}+i(a)}$ – прирост дохода от образовательной деятельности i -го прибылеобразующего института с коэффициентом приоритетности a ;

$D_{\text{З-}i(b)}$ – отрицательный прирост общих затрат i -го института с коэффициентом приоритетности b ;

y_1, y_2 – ожидаемые индексы инфляции, с помощью которых корректируются доходы и затраты в планируемом периоде.

Увеличить доход от образовательной деятельности можно двумя путями, либо за счет увеличения числа обучаемых, либо за счет повышения платы за обучение, либо за счет обоих этих факторов одновременно. Это можно представить с помощью следующей формулы:

$$D_{\text{Д}+i} = SD_{\text{К}+ij(a_{ij})} \cdot D_{\text{Ц}+ij(b_{ij})}, \quad (9)$$

где $D_{\text{Ц}+ij(b_{ij})}$ – прирост количества обучаемых в i -м подразделении, по j -й специальности с коэффициентом приоритетности a_{ij} ;

$D_{\text{К}+ij(a_{ij})}$ – цена за обучение в i -м подразделении, по j -й специальности с коэффициентом приоритетности b_{ij} .

Общие затраты института отражаются следующим образом:

$$D_{\text{З-}i} = D_{\text{З-}ci(a)} + D_{\text{З-}oi(b)}, \quad (10)$$

где $D_{\text{З-}ci(a)}$ – отрицательный прирост затрат на содержание i -го прибылеобразующего подразделения с коэффициентом приоритетности a ;

$D_{\text{З-}oi(b)}$ – отрицательный прирост затрат на образовательные услуги i -го прибылеобразующего подразделения с коэффициентом приоритетности b .

На этом ветвь расчета экономического эффекта заканчивается, так как вполне обоснованно можно сформировать управленческое решение, в котором указывается каждому структурному подразделению перечень предписаний (контрольных цифр), выполнение которых приведет к повышению эффективности функционирования университетского комплекса. Для подразделений, которые не приносят прибыли – это объемы затрат, кото-

рые следует сократить, а для прибылеобразующих – это прирост объемов прибыли и сокращение общих затрат.

Оставшиеся элементы формулы (1), предназначенные для подсчета образовательного, научного, производственного и социального эффектов, можно представить аналогично.

1.5. Университетский образовательный округ как актуальный ресурс психолого-педагогического образования

Университетский образовательный округ на базе Московского городского психолого-педагогического университета (МГППУ) работает восьмой год. За это время он превратился в мощный интеллектуальный ресурс, объединяющий научно-педагогический потенциал 56 образовательных и иных организаций и учреждений Москвы. История округа неразрывно связана с реализацией инновационных проектов и инициатив, предлагаемых Департаментом образования Москвы. Однако и сами участники Университетского округа неоднократно выступали с интересными идеями и предложениями, способствующими решению актуальных проблем образования, прежде всего столичного.

Наиболее значимых результатов участники Университетского округа достигли в работе с одаренными детьми, подростками с отклоняющимся поведением, детьми-сиротами и детьми с особыми образовательными потребностями. Данные направления являются традиционно приоритетными для МГППУ и Университетского образовательного округа.

Следует отметить и активную экспериментальную работу Университетского округа. По существу, он представляет собой большую экспериментальную площадку, на которой разрабатываются и внедряются инновационные образовательные методы, модели и технологии. Многие ведущие ученые МГППУ являются научными руководителями или активными участниками городских экспериментальных площадок, созданных на базе образовательных учреждений Университетского округа.

Традиция всегда быть на острие всего нового и передового стала визитной карточкой не только МГППУ, но и Университетского округа. И современный этап его деятельности не является исключением. Сложность, новизна и высокий динамизм изменений, происходящих сегодня в сфере современного образования, требуют нестандартных, прорывных подходов и инновационных схем взаимодействия в решении проблем научно-образовательной деятельности.

Одна из таких проблем – обострение противоречия между потребностью инновационного общества в подготовке инновационного человека и возможностью системы образования, прежде всего общего, подготовить такого человека. Обострение данного противоречия особенно проявилось с введением Федерального государственного образовательного стандарта

начальной школы¹. Учителя испытывают значительные трудности в организации образовательного процесса, отвечающего требованиям нового стандарта. Им не хватает необходимых психолого-педагогических знаний.

Возникает вопрос: разве студенты педагогических вузов не изучают педагогику и психологию? Изучают. Но процесс изучения не имеет четкой ориентации на ребенка, его возрастные особенности, организацию взаимодействия с учетом возможностей детей и подростков. В результате, учитель затрудняется организовать обучение детей сообразно их возрасту, а психолог – разработать педагогически обоснованные выводы и рекомендации, вытекающие из результатов его психологических исследований.

Проблема психолого-педагогической подготовки педагогических кадров для российской школы не нова. Еще выдающийся русский педагог-психолог К.Д.Ушинский, говоря о своей «Педагогической антропологии», отмечал, что эта книга предназначена не психологам-специалистам, а педагогам, осознавшим необходимость изучения психологии для своего педагогического дела². Классик отечественной и мировой психологии Л.С. Выготский, размышляя о психологической природе учительского труда, пришел к убеждению, что «в будущем всякий учитель должен будет строить свою работу на психологии и научная педагогика сделается точной наукой, основанной на психологии»³. Эти и другие идеи выдающихся отечественных ученых и сегодня остаются ориентирами в педагогической деятельности.

Кардинальному решению задачи фундаментальной психолого-педагогической подготовки педагогических работников призваны способствовать открытие в МГППУ нового направления подготовки – «050400 – Психолого-педагогическое образование» и создание на базе Университета Учебно-методического объединения высших учебных заведений Российской Федерации по данному направлению⁴. По существу, МГППУ приобретает статус ведущего инновационного центра современного психолого-педагогического образования (рис 1).

Высокий статус накладывает на МГППУ и особую ответственность за подготовку педагогических работников для учреждений общего образования. И задача эта государственной важности, потому что от уровня компетентности подготовленных воспитателей, педагогов и психологов будет зависеть и эффективность школы в подготовке молодого поколения к самостоятельному жизненному выбору, труду на благо общества и к продолжению образования. В этом смысле и сегодня актуально утверждение

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Электронная версия: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>

² Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 5 / Сост. С.Ф. Егоров. М., 1990.

³ Выготский Л.С. Педагогическая психология /Под ред. В.В. Давыдова. М., 1991.

⁴ Об учебно-методическом объединении высших учебных заведений РФ по психолого-педагогическому образованию. Приказ Министерства образования и науки РФ №1114 от 3 ноября 2010. Электронная версия: <http://base.garant.ru/6747080/>.

известного английского философа и педагога XVII в. Джона Локка о том, что от правильного воспитания детей зависит благосостояние всего народа.

Главное отличие образовательных программ по профилям психолого-педагогического образования заключается в их содержании, которое выстроено на основе возрастного и деятельностного подходов. Структура программ предусматривает блок профессиональных («универсальных») знаний и компетенций, объединяющий в единое направление все профили подготовки – «воспитатель», «учитель начальных классов», «социальный педагог», «педагог дополнительного образования». Они являются общими для этих видов профессиональной деятельности и позволят выпускникам, вне зависимости от конкретных профессиональных задач, организовывать и осуществлять процессы воспитания и обучения по типу игровой, учебной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся. Вместе с тем программами предусмотрено овладение профильно-ориентированными психолого-педагогическими знаниями и компетенциями, необходимыми для решения конкретных узкоспециализированных задач.



Рис. 3. МГППУ как ведущий центр современного психолого-педагогического образования

Иными словами, в основных образовательных программах по всем профилям психолого-педагогического образования заложено такое содержание, овладение которым позволит педагогическим работникам дошкольных и общеобразовательных учреждений осуществлять в процессе своей профессиональной деятельности обучение и воспитание, ориентированные на развитие обучающихся, учет их возрастных и индивидуальных особенностей, всестороннее раскрытие их интеллектуального и личностного потенциалов.

Открытие нового направления подготовки – это не только разработка нормативных документов и набор абитуриентов, это и последовательная целенаправленная работа по созданию всех необходимых и достаточных условий, обеспечивающих эффективное становление новых профилей психолого-педагогического образования. Процесс этот займет не менее 5–7 лет и потребует активных согласованных действий, как структурных подразделений Университета, так и образовательных учреждений Университетского округа. Всю совокупность задач по обеспечению условий становления нового образовательного направления, применительно к компетенции Университетского округа, правомерно объединить в несколько групп.

Первая группа включает в себя задачи преимущественно информационного характера. Они связаны с организацией широкого информирования образовательных учреждений Университетского округа о содержании и назначении каждого профиля психолого-педагогического образования. Цель этой работы – мотивирование потенциальных абитуриентов из числа старшеклассников и педагогических работников образовательных учреждений к поступлению в МГППУ для обучения по образовательным программам бакалавриата и магистратуры по профилям психолого-педагогического образования.

Основными средствами реализации указанной цели являются:

- размещение информационных материалов на сайте Университетского образовательного округа МГППУ;
- приглашение участников Университетского округа на профориентационные мероприятия, проводимые в МГППУ;
- доведение информационных материалов до участников Университетского округа по электронной почте;
- информирование участников Университетского округа в ходе проведения плановых мероприятий (заседания Совета Университетского округа, «круглые столы», методические занятия, семинары и т.д.).

Вторая группа задач связана с конкретной организаторской деятельностью по набору абитуриентов. В Университетском округе в целом отработаны процедуры отбора педагогических работников на курсы повышения квалификации. Задача заключается в их доработке и распространении на потенциальных кандидатов для обучения по программам бакалавриата и

магистратуры по профилям психолого-педагогического образования. При этом необходимо учитывать профессиональные предпочтения старшеклассников и профессиональные потребности педагогических работников.

Особенностью этой работы является мотивирование педагогических работников общеобразовательных учреждений к обучению по магистерским программам психолого-педагогической направленности. Подобный подход позволит учителям овладеть профессиональными знаниями и компетенциями, необходимыми для организации образовательного процесса, соответствующего требованиям федеральных государственных образовательных стандартов начальной и основной общеобразовательной школы¹. В идеале, всем учителям-предметникам было бы полезно получить фундаментальную психолого-педагогическую подготовку, которая даст им возможность квалифицированно решать задачи обучения, воспитания и развития личности обучающихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и потребностей.

Говоря о новых подходах к организации подготовки педагогических кадров, возможно, стоит вернуться к идее введения педагогической интернатуры. Года три назад она довольно активно обсуждалась педагогической общественностью. Однако с тех пор дальше разговоров дело не двинулось. Между тем данная идея заслуживает всестороннего исследования. Необходимы научно обоснованные прогнозы всех последствий, связанных с включением в систему психолого-педагогического образования педагогической интернатуры. Их разработка – задача вполне посильная для Университетского округа. Ее решение позволит выработать консолидированное мнение по вопросу введения педагогической интернатуры.

Не менее важной для эффективного становления психолого-педагогического образования является группа задач методической направленности. Их актуальность обусловлена особенностями основных образовательных программ подготовки бакалавров и магистров, в основу которых положены кредитно-модульная система и компетентностный подход. В учебных планах существенно увеличена доля самостоятельной работы студентов. Это требует смещения акцентов в психолого-педагогическом образовании с аудиторных занятий на практику, исследовательскую работу непосредственно в образовательных учреждениях. В Университетском округе представлены все типы и виды образовательных учреждений столицы. Положительный опыт проведения практики студентов на их базе позволяет надеяться, что они станут прекрасными базами для проведения практик и по новым профилям подготовки бакалавров и магистров.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Электронная версия: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Электронная версия: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>.

С учетом психолого-педагогического содержания новых профилей подготовки бакалавров и магистров и новых подходов к ее организации правомерно вести речь о научно-методическом обеспечении образовательного процесса. Важно иметь научно обоснованные рекомендации для всех его участников: и преподавателей, и студентов, и руководителей практик. Особого внимания в этой работе заслуживают разработка, апробация и внедрение, как инновационных моделей подготовки студентов, так и современных психолого-педагогических технологий, которыми они должны овладеть для эффективного осуществления своей будущей профессиональной деятельности.

Реализация научной составляющей в разработке методического обеспечения подготовки бакалавров и магистров предполагает дальнейшее усиление интеграции образовательного процесса, научных исследований и инноваций в деятельности Университетского округа. В этой работе появляются новые возможности, связанные, например, с подготовкой бакалаврских выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций. В чем здесь взаимный интерес? Во-первых, в объединении усилий в проведении научных исследований, актуальных и для Университета, и для образовательного учреждения. Во-вторых, в повышении шансов на трудоустройство студентов по взаимному согласию сторон, достигнутому в ходе совместной практической деятельности студентов и педагогических работников учреждения.

Эффективность процесса становления нового направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» во многом будет определяться качеством обратной связи. Поскольку такие специалисты раньше целенаправленно не готовились, необходимы оперативные объективные сведения с мест об эффективности процесса подготовки по новым профилям. Для МГППУ важна любая информация, характеризующая деятельность выпускников и уровень их подготовки. Организуя контур обратной связи, участникам Университетского округа следует продумать и уточнить форму и периодичность отзывов на выпускников МГППУ. Их контент не должен быть избыточным, но он должен быть исчерпывающим для обоснованного принятия решений по коррекции организации, содержания и технологий подготовки студентов по профилям психолого-педагогического образования.

Наиболее адекватную оценку уровня подготовки выпускников по профилям психолого-педагогического образования МГППУ получит только через несколько лет по результатам их практической деятельности. Поэтому уже сегодня надо начинать адресную разработку системы диагностики оценки основных образовательных результатов для каждой ступени обучения в школе. Единый государственный экзамен (ЕГЭ) позволяет измерить уровень владения обучающимся учебной информацией. Новая система должна обеспечить возможность определения, наряду с учебными достижениями, главных результатов в развитии и воспитании детей: способно-

сти самостоятельно учиться, социальной и личностной компетентности, гражданских качеств, усвоения общечеловеческих ценностей и др. (диагностика личностных и метапредметных результатов обучения).

Следующая задача, решение которой требует совместных усилий участников Университетского округа, связана с разработкой новых государственных стандартов дошкольного и среднего (полного) общего образования. Известно, какую неоднозначную оценку у педагогической общественности получил проект стандарта старшей школы. К нему есть немало претензий, причем вполне обоснованных. Более 20 лет у нас отсутствует стандарт дошкольного образования. Процесс его подготовки, вероятно, в ближайшее время перейдет в более активную фазу, в связи с планами придания дошкольному образованию самостоятельного статуса. Университетскому округу, в котором представлены все типы и виды образовательных учреждений столицы, следует принять активное участие в подготовке предложений в проекты стандартов. Сейчас у нас есть уникальная возможность, используя интеллектуальный потенциал Университетского округа, подготовить обоснованные конструктивные предложения по совершенствованию содержания стандартов. При этом необходимо исходить из принципа преемственности дошкольного, общего и высшего профессионального образования. Важно обеспечить единое образовательное пространство для всех уровней и ступеней образования.

Не менее важно, чтобы нормы, закладываемые в стандарты, наряду с условиями и результатами образования, определяли и требования к уровню подготовки и квалификации педагогических кадров. Содержание этих требований должно включать в себя перечень психолого-педагогических знаний и компетенций, позволяющих педагогам, воспитателям и психологам организовать образовательный процесс, адекватный возрастным и индивидуальным особенностям детей и подростков. Сбор, анализ и обобщение предложений для включения в проекты стандартов может взять на себя отдел по работе с Университетским округом.

И еще одна задача, которую давно следовало перевести в плоскость практического решения. Речь идет о дополнении системы подготовки педагогических кадров таким важным компонентом, как отбор абитуриентов, наиболее склонных и способных к психолого-педагогической деятельности. Возникает вопрос: как это сделать в условиях ЕГЭ? Один из вариантов – проведение профессиональных конкурсов и олимпиад, позволяющих зачислять в вузы их победителей и призеров без вступительных испытаний. Это приемлемое, но частичное решение, поскольку оно не позволяет обеспечить необходимую численность набора. Наверняка есть и другие варианты, следует активнее их прорабатывать. Главное, чтобы все они находились в правовом поле. Это работа сложная, многоаспектная, с некоторой степенью неопределенности, однако она стоит наших усилий и времени, потому что, в конечном итоге, может привести к системным преобразова-

ниям не только школьного, но и среднего, и высшего профессионального образования.

Таким образом, участники Университетского образовательного округа ясно представляют себе задачи, решение которых будет способствовать эффективному процессу становления новых профилей по направлению подготовки «050400 – Психолого-педагогическое образование». Ожидаемый результат их реализации – позиционирование Московского городского психолого-педагогического университета как ведущего инновационного научно-образовательного комплекса по психолого-педагогическому образованию. Университетский образовательный округ имеет все основания стать неотъемлемым компонентом этого комплекса. Он зарекомендовал себя как эффективная сетевая структура, обладающая значительным научно-педагогическим потенциалом и способная внести весомый вклад в становление и развитие психолого-педагогического образования.

1.6. Оценка перспектив создания университетских комплексов

Для определения путей развития фундаментального университетского образования напомним известные мировые тенденции в высшем образовании, установленные ЮНЕСКО за последние десятилетия. Во-первых, в течение сорока последних лет XX столетия наблюдался феноменальный рост числа студентов с 13 млн. человек в 1960 до 82 млн. в 1995 г. Такие темпы роста позволяют прогнозировать рост числа студентов в 2010 г. до величины порядка 120 млн., а в 2020 г. до 130-140 млн. человек, что может привести практически к удвоению всей материально-технической инфраструктуры системы высшего образования и расходов на ее содержание. Во-вторых, процессы глобализации и унификации, происходящие во всех сферах, развитие мощных средств телекоммуникаций привели к беспрецедентной открытости и вариативности образования. В-третьих, за последние двадцать лет во всех регионах мира, за исключением стран, входивших в состав социалистического лагеря, наблюдался существенный рост расходов государств на высшее образование. Например, в США эти расходы выросли в 3 раза, в Западной Европе – в 3,4 раза, в Китае – в 2 раза, в странах Восточной Азии – в 4 раза и только в бывших социалистических странах произошло уменьшение расходов на 25 %¹.

Кроме отмеченных тенденций, происходит рост миграции научных работников в развитые страны, расслоение единства науки и образования, расширение влияния многоуровневой англосаксонской системы образования и появление глобальных образовательных мегасистем. В настоящее время к мегасистемам относятся: США (14 млн. студентов), Индия (5,7 млн.),

¹ Высшее образование в XXI веке. Подходы и практические меры // Всемирный статистический обзор по высшему образованию: Рабочий документ ЮНЕСКО. Париж, 1998 г.

Китай (5,7 млн.), Россия (4,4 млн.), Япония (3,9 млн.), Индонезия (2,3 млн.), Корея (2,2 млн.), Германия (2,1 млн.), Филиппины (2 млн.), Канада (2 млн.). При этом из всего числа иностранных студентов 28 % обучаются в США, 12 % – в Великобритании, 10 % – в Германии, 8 % – во Франции, 4 % – в России, 3 % – в Японии. И хотя Россия относится к числу стран, имеющих глобальную образовательную систему, из приведенных данных видно, что ее влияние на мировое образование отстает от влияния США в 7 раз.

В то же время уровень фундаментального университетского естественнонаучного образования остается в России одним из самых высоких, что подтверждается достаточно свободным трудоустройством специалистов с таким профилем образования на мировом рынке труда и, следовательно, означает высокую конвертируемость фундаментальных интеллектуальных знаний, полученных в России.

Сравнение мировых тенденций с тенденциями развития системы высшего образования в России показывает, что они скорее противоположны, чем совпадают. Действительно, в течение десятилетнего периода (1990–2000) система находилась в состоянии тотального недофинансирования и самовывживания. По ряду направлений произошла невосполнимая утрата материально-технической базы, кадрового потенциала, тематик научных исследований. Устарела или исчезла учебная литература, произошло снижение требований к повышению квалификации ППС, недопустимо низко упал престиж работника высшей школы и науки, разорвалась система взаимодействия вузов с базовыми предприятиями и научно-исследовательскими институтами. Возникли проблемы с автономией вузов, обозначилась их явная регионализация, исчезла система планового распределения специалистов, возник многочисленный, но узконаправленный негосударственный сектор, появились элементы мошенничества в сфере, в которой это явление ранее отсутствовало.

Ответной реакцией государственных вузов на проявившиеся негативные тенденции стал поиск своего места в рамках госбюджетного финансирования и на рынке образовательных услуг. Рынок потребовал придания рекламного блеска от поставщиков услуг в области образования, что проявилось в том числе и в бурном преобразовании большого числа учебных заведений в университеты. Само преобразование оказалось относительно простым, так как во многих случаях введение программ подготовки по ажиотажным гуманитарным специальностям, не требующих существенных материальных затрат, формально дало повод считать превращение однопрофильного вуза в многопрофильный, похожий на университет. При этом небольшое число классических университетов растворилось в море новоиспеченных университетских образований, а смысл термина университет или девальвировался или приобрел иной оттенок. Одновременно возник крамольный вопрос: кому нужно фундаментальное университетское образование на российском рынке с подтекстом о том, что не выявлен потреби-

тель такого образования. Интересно отметить, что на западных рынках образовательных услуг такой подтекст отношения к фундаментальному образованию не возникал никогда за всю историю развития системы высшего образования. Более того, правительства и президенты развитых стран объявляли национальные программы, выражая стремление максимально повысить качество образования. А США прямо провозгласили о своем желании обеспечить лучшее в мире образование, рассматривая в первую очередь фундаментальное естественнонаучное образование как стратегическую основу благосостояния государства и укрепления его военно-технического потенциала.

При этом следует отметить, что и сами классические университеты не проявили должной инициативы по разъяснению своего значения и роли в жизни государства, не самоопределились, что также приводило к размыванию их общественного статуса. На пути к самоопределению необходимо сформулировать некоторые общие критерии, или требования, которым должно удовлетворять классическое университетское образование. Например, можно предположить, что такое образование должно быть¹:

- универсальным, т.е. система полученных знаний должна быть эвристичной по содержанию и интернациональной по форме;
- информационно обеспеченным и открытым в мировом масштабе;
- интегрированным с фундаментальными научными исследованиями в лидирующих областях знаний: математике, физике, химии, биологии;
- доступным и конкурентоспособным;
- инструментом утверждения гуманистических ценностей и носителем этики;
- способным сформировать академическую элиту и служить источником просвещения;
- инструментом обеспечения национальной безопасности и долгосрочного прогнозирования.

Перечисленные критерии выделяют в системе высшего образования учебные заведения, которые можно объединить в группу классических университетов, являющихся системообразующей группой высшего образования в области передовых наукоемких технологий, фундаментальных естественнонаучных и гуманитарных исследований.

Одновременно выделение группы классических университетов решает наметившуюся проблему регионализации образования, которая в сфере фундаментальной науки не содержит положительно-определенной динамики. Обсуждающиеся варианты определения федеральных, окружных, региональных и иных привязанных к территориальным образованиям уни-

¹ Борисов И. И., Запрягаев С. А. Тенденции развития образования в XXI веке // Вестн. Воронеж. гос. ун-та. Сер. Проблемы высшего образования. 2000. №1. С.12-28.

верситетов фактически противоречат мировым тенденциям, носят скорее временный характер и не имеют длительной перспективы.

Классический университет не может нести на себе признаки регионализации, если опираться на приведенные выше требования. Экономические проблемы, которые чаще всего и подталкивают к таким формулировкам и определениям, не следует рассматривать как прямое условие развития фундаментального университетского образования.

С проблемой развития классических университетов тесно связана и проблема внедрения и использования государственных образовательных стандартов. Очевидно, что стандартизация высшего образования имеет как положительные, так и отрицательные признаки. Безусловно, положительными признаками стандартов являются сохранение единого образовательного пространства, возможность сопоставительной оценки деятельности, формулировка единой управленческой задачи по организации учебного процесса, единство требований. В то же время наличие стандартов является и определенным тормозом в развитии новых, опережающих направлений образования, в частности по направлениям наук, имеющим бурные точки роста. Например, в сфере информационных технологий активно используемые знания устаревают в течение не более чем двух лет, а срок «жизни» стандарта составляет 9 лет. Практически такие же заключения можно сегодня сделать и по ряду иных направлений подготовки. Анализ достижений науки последних лет указывает, что бурно развивающимися направлениями являются: генетика, биофизика, физика и технология материалов, фармакология, информационная безопасность, экология. Практически все они относятся к сфере деятельности классического университетского образования, но требуют нового качества и углубленной математической подготовки.

Не менее серьезной проблемой для всей высшей школы являются и радикальные преобразования в системе организации приема в вузы на основе единого государственного экзамена (ЕГЭ). Даже не обсуждая целесообразность и обоснованность такого реформирования, можно сказать, что выстроенная вузами система профессиональной ориентации и довузовской подготовки подвергается структурным преобразованиям или вообще будет разрушена вкуче со всем разрушенным ранее. И сколько потребуются времени для восстановления достигнутого, в настоящее время не ясно.

Перечисленные выше, а также и иные многочисленные новации в системе высшей школы; существенно изменившиеся политические и социальные координаты, в которые поставлена система высшего образования, заставляют высшее учебное заведение искать ответ на вопрос, кому оно необходимо, так как опора на государство в целом практически отсутствует. В связи с этим получила свое естественное развитие идея формирования самодостаточной инфраструктуры высших учебных заведений, одной из форм которых являются университетские комплексы. Конечно, этот тер-

мин включил в себя самое широкое и разностороннее понимание целей и задач таких новообразований как на основе мирового опыта, так и на основе доморощенных инициатив, учитывающих политическую и экономическую конъюнктуру. На рисунке приведена схема построения формирующегося университетского комплекса Воронежского государственного университета.

В широком смысле университетский комплекс должен решить следующие основные задачи:

- Сформировать заинтересованный и подготовленный контингент студентов, оставаясь открытой и доступной системой.
- Обеспечить качественное фундаментальное образование, основанное на эвристических принципах и интеграции с современными научными исследованиями.
- Обеспечить лабораторно-информационную базу образования и проведения научных исследований.
- Сформировать систему воспроизводства кадрового потенциала университетского комплекса.
- Обеспечить приемлемые траектории трудоустройства основной части обучающихся студентов, аспирантов, докторантов.

Даже беглый взгляд на перечисленные задачи позволяет убедиться, что традиционная система организации университетского образования не в полной мере реализует их решение.

Так, первая задача предполагает создание, как минимум, региональной системы непрерывного образования, включая все уровни общего среднего и профессионального образования, формируя университетский образовательный округ и фактически преобразуя систему довузовского образования из хаотически организованной в целевую структуру университетского комплекса. Для примера: система довузовского образования Воронежского госуниверситета включает в себя 4 колледжа, входящих в состав университета, и 60 школ (в основном г. Воронежа), в которых университет проводит довузовскую подготовку в рамках договорных отношений. При этом в структуре контингента приема в университет около 55 % – выпускники школ г. Воронежа, около 20 % – выпускники школ районов Воронежской области, 15 % – выпускники школ областей Центрально-Черноземного региона (Белгородская, Липецкая, Курская, Тамбовская, Орловская области) и около 10 % – из иных регионов РФ. Таким образом, по меньшей мере, 60-70 % абитуриентов университета не охвачены никакими формами довузовской подготовки и профессиональной ориентации. В рамках университетского комплекса Воронежского университета запланировано создание университетского образовательного округа, организация работы которого охватит около 100 школ Воронежской области (включая базовую школу в каждом районе области), ряд учреждений средне-профессионального образования и школ в областях Центрально-Черноземного региона. Таким об-

разом, в структуре университетского комплекса будет решена задача формирования контингента на раннем этапе обучения в средней школе и реализация планов непрерывного образования.

Для обеспечения открытости формирования студентов университета наряду с образованием территориального университетского округа создастся система открытого образования, основанная на применении современных телекоммуникационных технологий. Такая система будет призвана обеспечить привлечение контингента как российских, так и зарубежных учащихся, не охваченных прямой деятельностью университетского образовательного округа.

Следует подчеркнуть, что очевидное противоречие между системой единого государственного экзамена (ЕГЭ) и принципом автономии высшего учебного заведения может найти свое разрешение путем сочетания результатов ЕГЭ и конкретных требований, выдвигаемых вузом как дополнительных при рассмотрении заявлений абитуриентов. Фактически даже на этапе эксперимента по ЕГЭ ясно, что единого подхода не может быть. Никто не станет принимать в консерваторию по классу вокала абитуриента, даже имеющего наивысший бал по ЕГЭ, но не имеющего слуха или голоса. Никто не станет принимать в институт физкультуры просто лучших выпускников школ, не имеющих очевидных спортивных достижений. Уже сейчас объявляется, что МГУ, Физико-технический университет, МГТУ и ряд других введут свой дополнительный к ЕГЭ контроль. А это означает, что данный список будет продолжаться, поэтому никакого единого подхода не будет, так как его нельзя установить в принципе. Выход из этого положения очевиден: поступление в вуз на основе сочетания ЕГЭ и требований вуза, которые окажутся дополнением к результату по ЕГЭ. Таким образом, решение задачи формирования подготовленного контингента студентов путем реализации программ непрерывного и открытого образования является проблемой комплексного взаимодействия высшего учебного заведения с системой общего среднего и начального профессионального образования.

Организация системы набора профессионально-ориентированного и подготовленного контингента студентов является лишь начальным условием в обеспечении качества фундаментального университетского образования. Лицензионные нормативы, которые требуют определенной структуры кадрового потенциала специальности или направления, определенной учебной площади и обеспеченности учебной литературы на одного студента, числа посадочных мест в системе общественного питания, числа мест в общежитиях и т.п., в основном являются не достаточными и формальными параметрами. Эти параметры не имеют прямой корреляции с качеством образования и скорее служат инструментом министерского воздействия на вуз при субъективных оценках условий предоставления образовательных услуг. Создание университетского комплекса как объекта для обеспечения

качественного университетского образования основывается на фундаментальном принципе университетского образования – обучении через научное исследование. С этой целью университетский комплекс основывается на интеграции деятельности с ведущими академическими и отраслевыми научно-исследовательскими институтами и передовыми наукоемкими производствами, формирует инновационные структуры типа технопарков и аналогичных образований, коренным образом меняя представление о структуре и функциях деятельности университета. По сути, университетский комплекс является основой для достижения главной задачи высшего образования – обеспечения высокого научно-технического потенциала государства, увязывая воедино деятельность родственных структур и образований.

Стандартная инфраструктура, присущая многим высшим учебным заведениям, в целом отвечает обычным требованиям к вузу и достаточно устойчиво работает в режиме плановой экономики. Рыночная конкуренция и рыночная экономика (в том числе и в сфере высшего образования) проявили новые тенденции и пути развития системы университетского образования. Так, исчезновение планового распределения специалистов, например, заставило сформировать новые образовательные структуры – учебно-научно-производственные комплексы (УНПК) по отраслям знаний или новым направлениям развития науки, техники и технологии. При этом в рамках УНПК учебная и исследовательская деятельность организуется не только в соответствии с государственными образовательными стандартами, но и в соответствии с прямыми потребностями самих предприятий и учреждений на основе двусторонних договоров университет- предприятие- партнер. Примерами УНПК в рамках формирующегося университетского комплекса Воронежского госуниверситета являются УНПК ракетно-космических исследований, объединяющих ВГУ и крупнейшее предприятие ракетной техники в регионе КБ «Химавтоматика», УНПК «Геология» объединяющее ВГУ, Институт Геологии РАН, предприятие «Воронежгеология», УНПК «Фармация» – объединяющее ВГУ, ряд предприятий фармацевтической промышленности Москвы и Воронежа, сеть аптек г. Воронежа и т.д. В рамках таких договоров, как правило, возникают три основных направления деятельности:

- организация совместной научно-исследовательской деятельности;
- организация совместного обучения отобранного контингента студентов по специальности;
- организация системы непрерывного повышения квалификации сотрудников предприятия-партнера.

Как видно, только второе направление лежит в сфере образовательных стандартов, выстраивая прямые каналы трудоустройства выпускников. УНПК, выполняя учебно-научные задачи и не являясь традиционной структурой высшего учебного заведения, решает часть проблем существующего университетского образования, подстраивая его к условиям ры-

ночной экономики. Таким образом, традиционная факультетская и кафедральная структура в совокупности с УНПК по направлениям подготовки образует новое структурное формирование и качество университетского образования – университетский комплекс. Можно подчеркнуть, что в определенной мере УНПК отражают мировую тенденцию организации обучения при всемирно известных фирмах, таких, как «IBM» и «Oracle» в США или «Фольксваген» в Германии и т.п.

Еще одним отражением мировых тенденций в системе высшего образования является формирование разветвленной системы открытого образования. Упрощенно, система открытого образования – это получение тех знаний в сфере образования, которые нужны конкретному участнику процесса образования без возрастных, вступительных, временных и иных нормативно установленных ограничений, как правило, на основе дистанционного обучения с использованием средств телекоммуникаций. Такой опыт уже получил широкое распространение в США и Германии и принес новые значительные инвестиции в сферу образования. Одновременно получила свое дальнейшее распространение и расширила влияние англосаксонская система образования, в определенной мере потеснив систему российского образования. Сегодня уже сотни западных университетов ведут часть процесса образования через Интернет. А Массачусеттский технологический институт объявил о программе, по результатам которой в течение одного-полутора лет все учебные курсы института будут выставлены для открытого доступа всем желающим в сети Интернет. Формально в системе российского классического университетского образования нет структуры, которая бы имела прямую задачу обеспечения системы открытого образования. Косвенно необходимость формирования такой системы возникает как отражение потребности обеспечения работы филиалов, число которых выросло в последние годы, как по экономическим причинам, так и по причинам противодействия некачественному негосударственному высшему образованию.

Интересно заметить, что создание УНПК, университетских комплексов, системы открытого образования позволяет преодолеть имеющиеся негативные факторы влияния государственных образовательных стандартов на систему высшего фундаментального образования, открывая новые направления подготовки и основываясь на потребностях рынка.

Еще одним мощным стимулом создания университетских комплексов является структурная перестройка экономики РФ. Если при советской системе приоритеты научных исследований складывались из приоритетов оборонного комплекса, что обеспечивало устойчивое финансирование фундаментальных научных исследований в университетах, то после развала СССР рухнул и основной приток инвестиций в университетскую науку. Накопленный научно-технический потенциал оказался невостребованным, но в определенной мере оснащенным и идеями, и разработками. Направле-

ние этого потенциала, например, на нужды здравоохранения в сфере создания лабораторного и диагностического оборудования позволило бы найти конкретное поле применения многочисленным разработкам, первоначально предназначенным для оборонных целей. Известно, что во всех крупных университетах США имеется госпиталь или клиника в составе университета, позволяющая находить естественное применение открытиям и изобретениям, как в области фундаментального естествознания, так и в области здравоохранения. К сожалению, такой опыт в РФ единичен и возможен лишь в условиях борьбы межведомственных противоречий. Имеющаяся межведомственная разобщенность системы фундаментального естественнонаучного образования и системы здравоохранения, возможно, может быть преодолена в рамках университетских комплексов.

Имеются и другие очевидные причины, которые указывают на перспективность стратегического развития университетского образования посредством создания университетских комплексов, и такое развитие можно рассматривать как магистральное в сложившихся внутренних и внешних условиях существования университетов.

Тем не менее, не следует забывать и о некоторых проблемах, порождаемых университетскими комплексами. Так, формирование университетских комплексов означает появление экономических структур, включающих в сферу своей деятельности десятки и даже сотни тысяч студентов, преподавателей, сотрудников интегрирующихся предприятий и учреждений. Имеющийся мировой опыт управления такими системами показывает, что создание эффективно работающей системы возможно при наличии строго определенного законодательства. Существующее в России парадоксальное своими противоречиями правовое пространство может свести на нет все преимущества идеи университетского комплекса или полностью ее дискредитировать. Так, при организации университетских комплексов, помимо межведомственного хаоса, возникает и проблема применения налогового законодательства по отношению к субъектам, входящим в состав комплекса. И даже действующее нормативно-правовое обеспечение в сфере образования может привести к проблемам при попытках создания университетских комплексов. Например, характеристика «кадровый потенциал» университетского комплекса существенно понижается при включении кадрового потенциала структур системы среднего и начального профессионального образования в состав комплекса в сравнении с чистым показателем базового университета.

Тем не менее, общая оценка перспектив создания университетских комплексов имеет больше положительных признаков, чем отрицательных, и, таким образом, можно заключить, что университетские комплексы отражают основные мировые тенденции, как в науке, так и в образовании, являются формой самозащиты университетов в рыночной экономике и являются формой развития фундаментального гуманитарного и естественнонаучного образования.

1.7. Современные методы оценки инновационного потенциала научной деятельности университетского комплекса

Перспективы прикладной науки и образования в России непрерывно связаны с их коммерциализацией, т.е. с инновационной деятельностью. Инновационная научная деятельность является внешним проявлением структурных комплексных преобразований внутри научных организаций и в учебных заведениях. Данное в первую очередь относится к инновационному потенциалу научной деятельности университетских комплексов, где прикладная наука выступает производительной силой при условии интеграции с производством, определяет направление поиска организационных форм и современных моделей управления процессом внедрения результатов научных разработок, адекватных рыночно-ориентированной экономике. В связи с этим сегодня повышается роль вузов в формировании инновационного пути развития отечественной экономики, где отдельно следует выделить форму интеграции науки и производства в университетских комплексах.

Значение инновационного потенциала научной школы в образовательном процессе университетского комплекса в современных рыночных условиях постоянно возрастает. Следует отметить, что составляющие инновационной экономики – новые научные знания, высокие технологии и высококвалифицированные специалисты стали объектами особого внимания государственных структур, определяющих экономическое развитие страны.

Упор на конкурентоспособность, инноватику и эффективность – важнейшая составная часть современной политики государства, на что неоднократно указывалось в Посланиях Президента Российской Федерации Федеральному Собранию РФ. Еще в Послании на 2001 год В.В. Путиным была поставлена стратегическая задача перехода к инновационному развитию: «Мы проигрываем в конкуренции на мировом рынке, все более и более ориентирующимся на инновационные сектора, на новую экономику – экономику знаний и технологий».

Правительство в последние годы активизирует инновационную политику: в федеральном бюджете в 2006 году формируется инвестиционный фонд, создаются условия для объединения усилий государства и предпринимательства, поощрения инвестиционной и инновационной деятельности налоговым законодательством.

Цель государственной политики в области развития науки и экономики отечественной промышленности определяется задачами развития инновационной сферы в научной деятельности университетских комплексов, формируя потребность целенаправленной работы по повышению эффективности научных разработок и проектированию методов оценки инновационного потенциала научной деятельности всего университетского комплекса.

В современных университетских комплексах сложился отечественный опыт по формированию сетевых структур, которые обеспечивают высоко-

чайшую степень взаимодействия между всеми участниками научной конфедерации, устанавливая теснейшие взаимосвязи между всеми элементами и институтами, КБ, заводами, вузами, обеспечивающими создание инновационного потенциала научного монокомплекса. В связи с этим главнейшее условие реализации полного инновационного цикла в научно-технической сфере становится приоритетным направлением деятельности в высшей школе, особенно инженерного профиля.

Сегодня интеграция по созданию образцов новой техники и технологии определена как сетевая инновационная структура отраслевого характера, а современные университетские комплексы – это образовательные корпорации, способные формировать национальный инновационный потенциал образовательного сообщества, инновационное мышление, инновационную культуру в науке и профессиональном образовании.

Особо выявляется потребность научного исследования условий и факторов развития инновационного потенциала научной деятельности в высших учебных заведениях, прежде всего в университетских комплексах, где «успешно формируются крупные кооперации по созданию образцов новой техники и технологии, на их базе осуществляется целевая подготовка специалистов для сопровождения эксплуатации новой техники в промышленности этой новой техники».

В настоящее время ощущается недостаток теоретических и методических научных разработок по вопросам совершенствования методов оценки инновационного потенциала научной деятельности университетских комплексов и выявления резервов его повышения.

В связи с этим теоретическое обобщение деятельности научных комплексов в инновационной сфере российской экономики и научная разработка методов оценки их инновационного потенциала является актуальным и своевременным научным исследованием, способствующим прогрессивному продвижению финансовых активов в интегрированную систему научно-образовательного сообщества университетского комплекса.

Развиваются процессы преобразования технических университетов в учебно-научно-инновационные комплексы (УНИК), в которых наряду с научной и образовательной составляющими деятельности вуза, важное значение приобретает научно-инновационная деятельность. Спецификой научно-инновационной деятельностью является её интегрирующий характер и рыночная направленность результатов. В связи с этим обратимся к научным исследованиям и сделаем концептуальное уточнение самого понятия «учебно-научно-инновационный комплекс», отмечая, что в современной системе образования данное объединение в основном определяется понятием университетским комплексом.

Следует отметить, что наше исследование дает основание сделать вывод, что университетский комплекс является открытой системой, научно-образовательной корпоративной системой, состоящей из взаимодопол-

няющих научно-образовательных, промышленных и др. модулей, основным принципом функционирования которых является непрерывное обновление образовательного и исследовательского процессов.

Выделим сущность научно-образовательной модели – «университетский комплекс», выражая их в следующих вопросах:

- институциональная специфика исследовательского университета и комплекс его функций;
- типы исследований, наиболее адекватно отвечающие статусу исследовательского университета;
- особенности национальных моделей исследовательского университета;
- подходы к определению основных параметров отечественной модели исследовательского университета.

С этой точки зрения, обучение и исследования в вузах должны рассматриваться как равноприоритетные и равнолегитимные функции исследовательского университета.

Обратим внимание, что университетский комплекс отличается от научно-исследовательских организаций (занимающихся только исследованиями) или образовательное учреждение (где происходит только обучением), в том, что он выполняет эти две функции интегрированно, т.е. одновременно продуцирует и знания (в виде теорий, принципов, фактов), и кадры, способные его развивать и использовать. Если учесть, что спрос промышленности на новые знания зависит не только от «чисто экономических» факторов, но и от наличия в промышленном секторе специалистов, способных это знание распознать, оценить и внедрить, то необходимо признать, что роль, выполняемая университетским комплексом в инновационном процессе, уникальна: на каждом новом витке развития науки и техники он одновременно обеспечивает как предложение знания, так и спрос на него.

Надо сказать, что университетский комплекс является самостоятельным объектом и субъектом научной и промышленной политики, активно участвуя в создании, переносе знаний и технологии в разной форме, выполняя также весомые культурные и нормативные функции, участвуя в формировании ценностных общественных ориентации и обладая уникальным интеллектуальным потенциалом способен участвовать во многих не только научным и технологическим, но и социальным проектах. Университетские комплексы, как показали наши исследования в современном поликультурном образовательном пространстве являются ведущими генераторами социальных преобразований, активно участвуют в формировании новой политической культуры и способствуют стабильности общественных отношений.

Вернемся к зарубежному опыту, т.к. проведенный анализ относится к сфере нашего научного исследования. По мнению зарубежных специалистов, оптимально соответствуют природе исследовательского университе-

та, его кадровым и ресурсным возможностям долгосрочные «чистые» фундаментальные исследования, в рамках которых исследователи самостоятельно выбирают тему проекта в соответствии с объективной динамикой развития мировой науки.

Второй тип исследований, который может быть успешно институционализирован в исследовательских университетах – это ориентированные или стратегические исследования. Под ними мы понимаем исследования, занимающие промежуточное положение между «чистой» и «прикладной» наукой и осуществляемые в целях получения фундаментальных знаний, на базе которых создается реальная возможность для решения текущих или будущих проблем. Такого рода исследования имеют среднесрочную ориентацию: принято считать, что результаты стратегических исследований должны быть реализованы в течение периода, не превышающего 10 лет. Проведение стратегических исследований в университетах удачно сочетается с задачей подготовки кадров, призванных стать носителями научно-технического прогресса в наиболее наукоемких секторах производства.

Третий тип исследований, потенциально приемлемый для университетов, – это краткосрочные прикладные исследования и разработки по заказам промышленности.

Однако НИР этого типа несут для университетов как выгоды (дополнительные к бюджету средства), так и опасности (высокая вероятность возникновения конфликта этих НИР с целями университета). В связи с этим решение о проведении подобных НИР должно выноситься в зависимости от характеристик каждого конкретного проекта. Главным критерием, на наш взгляд, должна быть совместимость с основными целями и функциями университета. Здесь имеет смысл сформулировать условия, гарантирующие соблюдение интересов университета (право исполнителей на публикацию результатов, право на адекватное вознаграждение, право студентов на полноценное, «качественное» обучение и пр.).

Исходя из данной установки, что касается студентов и аспирантов, принимаемых в университетских комплексах, то они, наряду с необходимым багажом знаний и интеллектуальной смекалки, должны быть весьма сильно внутренне мотивированы на получение высококлассного образования, исследовательских и инновационных навыков.

Учитывая, что сегодня для отбора студентов в нынешних условиях проводится система тестов, которая вытекает из признания трех непреложных фактов:

- 1) биологической обусловленности способностей к исследованиям;
- 2) наличия сильных различий между индивидами по степени одаренности и силе мотивации;
- 3) дифференциации системы школьного образования, с одной стороны, и столь же резкой стратификации населения по уровню дохода, что являет-

ся основой отбора интеллектуальной элиты будущей отечественной экономики.

Резюмировать сказанное можно с уточнением, что передача результатов науки и техники обучаемым, включает их в научно-творческий процесс университетского комплекса. Речь идет о мощной и высококачественной системе научно-образовательного трансферта, требуя особого внимания процедуре защиты диссертационных исследований и новых технологий обучения.

В настоящее время в значительной части случаев вероятность диссертационного успеха тем выше, чем выше внешние условия для проведения научных изысканий соискателя, т.к. главная цель в современном университете формирование творческой личности, креативного исследователя, способного к самореализации в созданных научных школах университета и возможности своего дальнейшего участия в их развитии.

Инновационно-образовательная деятельность в вузе требует системного подхода, поддержки, управления.

Университетский комплекс, опираясь на свои высококомпетентные научные кадры, осуществляют технологические, экономические и социальные инновации, и в условиях современной информационной базы создают данный продукт, соответствующий стандартам мировой науки и делают его конкурентоспособным.

Управление интеграционными процессами и организационных формах в системе «наука – высшее образование» с учетом зарубежного опыта основывается, прежде всего, на наборе стимулов, поддерживающих создание и функционирование исследовательских университетов. Интеграция академических НИИ и вузов в России отвечает интересам общества и государства, а также собственным, рационально понятым интересам науки и высшего образования. В связи с этим данный корпоративный союз имеет право выбора форм, темпов и конкретных партнеров по интеграции, а в рамках взаимосоглашений создает необходимые для реализации этого права предпосылки.

На наш взгляд в своей основе корпоративная деятельность в университетских комплексах должна строиться на следующем содержании этого процесса:

1. цели, достижение которых желательно с точки зрения общенациональных интересов;
2. критерии приоритетности государственной поддержки;
3. принципы регулирующего государственного воздействия, адекватные новым условиям функционирования науки и производства.
4. целями интеграционного процесса, с точки зрения государства, могут быть:
 - реструктуризация национального исследовательского потенциала;

– повышение эффективности государственных капиталовложений в сферу науки и образования;

– обеспечение национальной экономики новыми идеями и инновационно-мыслящими кадрами.

Под реструктуризацией подразумеваются два самостоятельных процесса:

Изменение дисциплинарной структуры исследований, а именно расширение обучения и исследований в тех областях знания, которые являются основой высокотехнологичных отраслей, составляющих ныне «костяк» любого жизнеспособного национального экономического организма.

Изменение территориальной структуры национального потенциала, а именно: усиление региональных научно-учебных центров.

Наращивание исследовательского потенциала – общее направление эволюции университетов, равно как и стремление многих академических НИИ к образовательной деятельности. Однако по различным причинам разные университеты и НИИ России находятся на разном удалении от их возможного интеграционного статуса – исследовательского университета. Из этого, на наш взгляд, вытекают три вывода:

– признание необходимости поэтапного осуществления процесса сближения вузов и академических НИИ – с учетом степени их готовности к преобразованиям. Обоснованность такого подхода подтверждается зарубежным опытом, в частности, опытом Латвии, где новые органы по руководству наукой взяли курс на интенсивную интеграцию этих двух секторов.

В 1991-1992 гг. ведущие научно-исследовательские организации Дании (исследовательские советы и национальная академия технических наук) по просьбе своих коллег из Латвии изучили состояние латвийской науки. В итоговом документе эксперты не только оценили качественный уровень работы исследовательских организаций Латвии, но и изложили свое видение задач, стоящих перед латвийской наукой и возможных путей их решения. Среди прочих проблем была затронута и интеграция вузовских и академических структур. Эксперты отметили кризисные явления в вузовской науке, слабую связь между вузовским и вневузовским секторами, а также существование объективной необходимости в интеграции этих секторов в будущем. Однако в нынешних условиях они во избежание возможных конфликтов рекомендуют не форсировать этот процесс, а проводить его поэтапно, постепенно расширяя кооперацию;

– создание условий для «честной» конкуренции. В динамичном обществе элита (в том числе и вузовская) – это не замкнутая группа, привилегии которой искусственно охраняются, а открытая общность, войти в которую а priori может любой субъект, достигший успеха и действующий в соответствии с принятыми в профессиональном сообществе стандартами и нормами. Исходя из этого система поощрения вузов и НИИ должна быть достаточно подвижной и учитывать не только «статические» (достигнутые

ранее), но и «динамические» (возникшие в новых условиях) преимущества тех или иных вузов;

– необходимость выбора совместной стратегии. В соответствии с этим главная задача вуза и НИИ заключается в том, чтобы определить свои конкурентные преимущества и начать их развивать, либо, если до сих пор подобных преимуществ не было, начать оперативно их создавать и наращивать. Если вуз и НИИ совместно в рамках, хотя бы одного из избранных ими направлений добьются лучших в регионе или в стране в целом результатов, это, вероятно, уже гарантирует им выживание в конкурентной среде.

Вопрос о поиске средств для поощрения процесса интеграции, вероятно, следовало бы решать с учетом роли исследовательских университетов в достижении целей структурной и региональной политики.

Одним из источников ассигнований могли бы стать, например, программы структурной перестройки науки, образования и промышленности, в т.ч. типа программы развития критических технологий. Например, предпочтение при выдаче исследовательских грантов можно было бы отдавать коллективным проектам, совместно выполняемым вузами и НИИ РАН. В рамках программы можно было бы предоставлять вузам средства для приглашения малых дееспособных коллективов из РАН для разработки новых учебных курсов и проведения исследований в вузах. В принципе здесь, по-видимому, возможны два варианта: либо работа по совместительству, либо (после прохождения определенного «испытательного срока») гарантированное зачисление в основной штат.

Возможность предпочтительного поощрения совместных проектов следовало бы взвесить и действующим ныне фондам, в том числе Российскому фонду фундаментальных исследований.

Параллельно с этим уместны были бы специализированные программы, поощряющие:

– мобильность персонала (например, программы стажировки «внешних» диссертантов в академических НИИ и т.д.);

– создание на базе вузов и НИИ РАН новых структурных подразделений, решающих исследовательские задачи в интересах промышленности.

Опыт осуществления программы по интеграции вузовских и академических структур имеется в Германии. В 1992 г. здесь в рамках комплексной «Программы обновления высшей школы» была принята «Программа интеграции ученых (ПИУ) из бывших академических НИИ в вузы в новых землях Германии». Программа решает задачи трех уровней.

Первый – вузовский. В этом плане «Программа интеграции ученых» позволит:

– укрепить контингент вузовских преподавателей путем включения в него профессионалов высшей квалификации;

– расширить объем вузовских исследований, прежде всего фундаментальных, и в результате существенно повысить качество подготовки моло-

дых специалистов для всех сфер деятельности (науки, экономики, управления).

Второй уровень – индивидуального ученого. Тяжелая ситуация, в которой находится большинство ученых бывшей ГДР, обусловлена несколькими факторами: радикальной перестройкой научно-исследовательской системы, сокращением, которое, хотя и в разной степени, затронет все группы, и пока еще слабым развитием рынка труда работников научной сферы. На этом наиболее критическом этапе ПИУ обеспечит для части ученых относительную стабильность, гарантирует им профессиональное выживание и даст им шанс найти свое место в новой структуре.

Третий – государственный уровень. Для государства важно предотвратить разрушение и деградацию исследовательского потенциала, ПИУ позволит сохранить в науке часть наиболее ценных и продуктивных кадров и уже в ближайшее время подключить их к решению национальных задач.

Задача вуза заключается, прежде всего, в том, чтобы создать систему стимулов, которые будут:

- дифференцированы в соответствии с различными функциями ИУ;
- увязаны не только с количественными, но и с качественными параметрами деятельности ИУ.

Если говорить о функциях ИУ, то можно назвать три:

1. Учебная функция, для которой «качество» подразумевает качество «человеческого капитала» (студентов и преподавателей) и собственно качество обучения. В качестве стимулов здесь, возможно, имеет смысл использовать новые модификации финансирования, а именно: введение «надбавок» к базовому финансированию при условии:

- разработки и использования ИУ на вступительных экзаменах системы тестов, позволяющих с высокой вероятностью выявить абитуриентов с выдающимися исследовательскими способностями;
- разработки новых учебных и учебно-научных курсов;
- открытия специальностей, отвечающих приоритетным направлениям государственной научно-технической политики;
- привлечения к преподаванию выдающихся исследователей со стороны и т.д.

2. Исследовательская функция, для поддержки которой также желательно совершенствование методов финансирования. Заслуживает внимания вариант, предусматривающий разделение бюджетных средств на три «потока»: базовое, целевое, резервное. По третьему каналу средства могут распределяться двумя способами: либо для финансирования запланированных проектов на основе конкурса заявок (т.е. до начала проекта), либо для поощрения особенно успешных, уже завершенных проектов – в виде своего рода премии.

Для исследовательского университета важно, чтобы объектом анализа была исследовательская деятельность не только профессорско-преподавательского состава, но и студентов.

Важным индикатором может, например, быть количество совместных публикаций научного руководителя и студентов.

В целях привлечения в университеты выдающихся исследователей со стороны, возможно, имело бы смысл опробовать процедуры, используемые за рубежом, а именно:

- создание новых вакансий по представлению соответствующего университета (по примеру Швеции);

- систему приглашений (или призываний), которая практикуется в университетах и институтах Общества Макса Планка в Германии;

- широко распространенную в США и Западной Европе практику предоставления тенюре-контракта на бессрочное исполнение должности. Последняя мера, т.е. предоставление тенюре (по дисциплине с устоявшейся, временно «спокойной» парадигмой), могла бы стать первым шагом к формированию научной школы.

3. Инновационная функция также должна стать объектом государственной поддержки. В интересах расширения трансферной деятельности университетов за рубежом, в частности, в США, используется доленое участие государства в финансировании деятельности соответствующих специализированных университетских структур, передача университетам права на коммерческую реализацию результатов, полученных на государственные средства, и т.д. В целом такая система стимулов создает у университетов побудительные мотивы для перехода в новое качество и для поиска индивидуальной стратегии такого перехода. Целесообразно разработать стимулирующие меры для поддержки и других функций исследовательского университета.

Как показывает практика зарубежных государств объединение исследовательских потенциалов вузовской, академической вневузовской и промышленной науки может происходить в рамках следующих структур.

Временные объединения исследовательских коллективов разной ведомственной подчиненности по типу немецких «особых программ» и программ «коллективных исследований».

Так называемые особые программы Немецкого научно-исследовательского общества предназначены для поощрения кооперации между исследователями, занятыми в различных подразделениях одного вуза, или учеными нескольких вузов. (В российских условиях это могут быть вузы и НИИ РАН.) Достоинство программы – удачное сочетание централизации и автономии.

По сравнению с неформальными объединениями, программы – более жесткая структура. Они получают особый юридический статус. Для реализации программы создается специальная организационная структура: об-

щее собрание членов, правление, спикер. Однако функции этих органов сознательно сведены к минимуму: разработке программы, общему финансовому планированию, организации коллективного использования оборудования, текущему управлению. В остальном партнеры действуют независимо друг от друга. НИИ высокосложных прикладных исследований по типу немецких «институтов, ассоциированных университетам». «Институты, ассоциированные университетам» (ИАУ) получили в ФРГ распространение в основном в области высоких технологий. Безотносительно к тематике НИР, все они выполняют одну функцию: доводят нововведения от стадии научного эксперимента до стадии коммерчески оправданного применения.

Главное преимущество ИАУ по сравнению с аналогичными организациями – это сочетание динамизма со стабильно высоким научным уровнем. Динамизмом институты обладают благодаря своему независимому статусу: ИАУ наделены правами юридического лица и располагают собственными ресурсами. А качество решений обеспечивается тесными связями с базовым университетом, преподаватели которого принимают активное участие и в руководстве ИАУ, и в осуществляемых здесь проектах.

Институты финансируются на паевых началах. Инвестиции в строительство осуществляют, как правило, региональные власти. А текущие расходы ИАУ покрывают за счет двух источников:

- 1) ассигнований региональной администрации
- 2) поступлений за выполнение контрактных ИР. Сотрудничать в ИАУ могут ученые из вузов и академии.

Организации подобного типа могли бы стать полезным функциональным звеном в отечественной системе НИР.

Исследовательские парки. Исследовательские парки осуществляют трансфер результатов фундаментальных НИР в фазу прикладных НИОКР. Основным объектом деятельности парков являются новейшие, авангардные научные идеи и вытекающие из них проекты и разработки, могущие обладать или обладающие прикладным значением, нередко в долгосрочной перспективе. Ввиду исключительной сложности решаемых здесь задач, к участию в деятельности парка целесообразно привлечь исследовательскую элиту из всех трех секторов науки: вузовского, академического и промышленного.

Следующая разновидность научной кооперации – так называемые коллективные исследования. В принципе здесь используется та же модель, но в модифицированном виде, поскольку в коллективных исследованиях принимают участие не только организации «академической» науки, но и промышленность. Управляющее воздействие здесь несколько жестче, хотя и не входит в противоречие с интересами вузов.

Преимущество данных форм с точки зрения государства – это возможность сфокусировать внимание различных субъектов исследования на про-

блемах государственной важности – при приемлемом уровне дополнительных финансовых и организационных издержек, что делает коллективные ИР эффективным инструментом проведения структурной политики.

Университеты исследовательского типа существуют как различные национальные модели учебно-научных комплексов. Выбору модели, наиболее адекватной отечественным условиям, должно предшествовать их детальное изучение.

Стационарные исследовательские центры на базе университетов по типу американских центров науки и техники (ЦНТ) и центров инженерных исследований (ЦИИ). Задача центров – формирование базы для развития принципиально новых технологий путем проведения ориентированных фундаментальных исследований. Между центрами много сходства. Центры обоих типов существуют на базе университетов, хотя и обладают исследовательской и финансовой автономией. Финансирование ЦНТ и ЦИИ на начальном этапе (на разных условиях) берет на себя государство. Однако по истечении установленного срока, они переходят на самофинансирование. К участию в работе центров (в форме смешанного финансирования, делегирования специалистов и пр.) активно привлекается промышленность, которая со временем должна стать их главным деловым партнером. Требование к профессиональному уровню исследователей в центрах очень высоки. Наряду с исследовательскими, центры могут брать на себя и образовательные функции, в частности, разработку принципиально новых учебных курсов.

На наш взгляд, отечественные аналогичные структуры могли бы шире создавать совместные коллективы ученых из высшей школы и российской академии наук. В МГИУ в 2002 году создан университетский комплекс с участием академических институтов с промышленными объектами.

Для университетского комплекса в технопарке открыты, прежде всего, четыре сферы деятельности.

1. Управление. НИИ РАН выступают в качестве соучредителей парка, соавторов концепции и генерального плана развития, совладельцев технической инфраструктуры, на базе которой создается парк, управляющих и экспертов.

2. Исследования. Академические НИИ располагают на территории технопарка филиалы или отдельные подразделения.

Инновации. Участие в работе парка принимают фирмы, созданные учеными академии.

Научные и образовательные услуги. Ученые из НИИ РАН самостоятельно или в кооперации с коллегами из вузов участвуют в организации службы, на коммерческой основе предоставляющие клиентам квалифицированные консультативные, информационные и прочие услуги, а также подготовить обучающие программы.

Итак, исходя из нашего анализа отечественного построения инновационных проектов и зарубежного опыта в данном направлении можно отметить, что подобная мобильная структурная реорганизация сферы инновационного потенциала научной деятельности университетского комплекса отвечает как потребностям экономики, так и цели самосохранения вузовской и академической науки в нынешних условиях.

Роль инновационного потенциала научной деятельности в университетском комплексе на современном этапе

Актуальность и важность поставленной проблемы следует из того факта, что мировое научное и педагогическое сообщество уделяет постоянное внимание проблемам интеграции науки, образования и производства.

Важнейшим условием устойчивого развития стран и отдельных регионов являются человеческие ресурсы (капитал), в разной степени, приспособленные для отраслей и сфер деятельности, для конкретной личности и системы образования и науки в целом. Вместе с тем в отечественной и зарубежной науке и практике в должной мере не рассматриваются вопросы создания механизмов, адекватно отражающих системные изменения, происходящие в мировом научном и образовательном сообществе.

Проведенные ранее исследования анализируют и решают проблемы комплексного формирования и развития науки и образования в контексте их взаимодействия, не используя соответствующий аппарат системного воздействия (путем создания интегрированных учебно-научно-инновационных комплексов) на интернационализацию образования.

Схема интегрированного учебно-научно-инновационного университетского комплекса, объединяющего объективно складывающиеся структуры, обеспечивает научное и методическое сопровождение учебного процесса, развитие научных исследований и внедрение инноваций. Она может быть реализована на прорывных направлениях регионального развития, в частности в Красноярском крае.

Анализ современной ситуации в России позволяет сделать вывод о том, что интеллектуальный потенциал проявил способность к самосохранению и саморазвитию, что в наибольшей мере проявилось в сфере образования, которое не только не потеряло достигнутые позиции, но и развивалось в период реформ.

Вместе с тем, в силу ряда причин, сегодня интеллектуальный потенциал используется недостаточно, и назрела необходимость разработки механизмов привлечения человеческих ресурсов к решению насущных социально-экономических проблем развития регионов.

Организация системы непрерывного образования включает механизм согласования учебных планов и программ в системе открытого образования, в организации общей материальной, учебной и лабораторных баз, раз-

витии информационного взаимодействия (учебники, методическое обеспечение, здания, электронные сети, библиотеки) учебных заведений разного уровня.

В них число входят:

- работа с базовыми школами, педагогическими училищами и экспериментальными площадками;
- подготовительные курсы для абитуриентов (долгосрочные и краткосрочные);
- профориентационная работа со школьниками старших классов (через заочные естественно-научные и летние школы);
- работа с одаренными детьми, в том числе через специальные школы (например, через школу космонавтики);
- занятия в профильных классах, творческие конкурсы в школе, лицеях;
- повышение квалификации педагогов, проведение стажировок в вузе, повышение уровней знаний по профильным предметам и др.;
- внеучебная деятельность (проведение олимпиад, обучающих игр и организационно-деятельностных проектов).

Мировой опыт свидетельствует, что преобразования в любой стране напрямую зависят от совершенствования системы образования и приведения ее в соответствие с новыми потребностями и запросами общества и личности. Инвестиции в систему образования дают любой стране шанс достичь уровня высокоразвитых стран.

При определении приоритетов в развитии образования необходимо учитывать принципы:

- использования накопленного научно-технического и кадрового потенциала, в том числе известных научно-педагогических школ, коллективов и отдельных ученых, уникального оборудования и установок;
- фундаментальности и междисциплинарности (комплексности) процесса обучения, исследований и разработок;
- интеграции учебных, образовательных и инновационных структур.

Совокупный интеллектуально-инновационный потенциал региона способствует кадровому обеспечению стратегических направлений его социально-экономического развития, выпуска новых видов продукции, появлению новых сфер бизнеса (на основе наукоемкого предпринимательства и коммерциализации научно-технических идей).

Для выработки и реализации региональной образовательной и научно-технической политики в Красноярском крае определены следующие направления деятельности:

- создание системы управления и координации сферы образования и науки, осуществляющей взаимодействие всех структур и объединяющей функциональными связями государственно-общественные, регионально-общественные организации и учреждения, в том числе вузы, отраслевые институты, научно-производственные объединения, центры и др.;

- усиление отраслевой ориентации вузов, отражающей особенности региональной экономики;
- разработка нормативно-правовой базы образовательной, научно-технической и инновационной деятельности;
- формирование финансового механизма образования и науки;
- создание и развитие рыночной и инновационной инфраструктуры и концентрация ресурсов (интеллектуальных, природно-сырьевых, промышленных и др.) на решении наиболее важных проблем социально-экономического развития.

Любое инновационное развитие – это не только основной инновационный процесс, но и развитие системы факторов и условий, необходимых для его осуществления, т.е. инновационного потенциала.

Существуют две главные составляющие процесса инновационного развития – реализация инновационных проектов и развитие инновационного потенциала. Отсюда вытекает конкретная задача замера исходных параметров инновационного потенциала, определение его места в общем потенциале университетского комплекса.

Недооценка такого подхода приводит к тому, что за характеристики инновационного потенциала часто выдаются показатели, относящиеся научно-техническому, производственно-технологическому, кадровому или иным компонентам общего потенциала предприятия не вычленяется, не измеряется и, как следствие, целенаправленно не развивается. В итоге не достигается результат – прирост новых конкурентоспособных товаров и услуг.

Кризисные тенденции, поразившие экономику, науку, социальные сферы, отразились и на высшей школе России, прежде всего на уровне ее государственного финансирования, поставив под угрозу, качественное воспроизводство интеллектуального потенциала страны. В частности, это сказалось на организации и ведении научно-исследовательской работы среди студентов.

Для преодоления негативных явлений требуется осуществить соответствующую адаптацию системы организации, ведения и развития НИРС в вузах к условиям современного общества и экономики, создать механизм многоканального финансирования научного и технического творчества студентов.

Функционирование системы НИРС в вузе является не самоцелью, а служит формированию и развитию студентов как творческих личностей, способных обоснованно и эффективно решать возникающие перед ними задачи.

Исходя из этого, творческие созидательные способности выпускников вузов на современном этапе не менее, если не более, важны, чем их теоретические знания. Из предыдущего раздела объективно вытекает то, что развитие НИРС как неотъемлемой составной части образовательного процесса является функциональной должностной обязанностью структур вуза.

Соответственно, деятельность вузов по раскрытию и становлению потенциальных личностных способностей студентов, их творческих возможностей должна стать ведущей в системе обучения и воспитания. Провозгласив приоритет личности в жизнедеятельности современного общества, следует исходить из посылки, что потенциально одарен каждый, каждому необходимо предоставить возможность раскрыть свои способности и найти себя.

Для высшей школы важнейшим направлением реализации данного положения является привлечение основной массы студентов к деятельности системы НИРС, авторитет которой необходимо полностью восстановить и развивать дальше. Учебный процесс в вузе должен представлять собой синтез обучения, производственной практики и научно-исследовательской работы студентов. При этом преобразования в системе НИРС должны базироваться не только на разработке новых путей и методов ее развития, что, безусловно, важно, но и на использовании многолетнего предшествующего отечественного и зарубежного опыта подготовки специалистов, отвечающего требованиям мировых стандартов.

Современная экономическая обстановка в стране, перестройка структуры и содержания высшего профессионального образования, развитие академической и экономической самостоятельности вузов делают очевидным необходимость и актуальность подготовки методических рекомендаций по организации и финансированию системы НИРС в вузах применительно к новым условиям их деятельности.

Формирование в российской науке и высшей школе мощного интегрированного научно-образовательного сектора, как совокупности ведущих научно-образовательных структур с соответствующим статусом, государственной, частной и иной поддержкой, может проводиться многовариантно, по нескольким относительно самостоятельным направлениям. Общим же представлением о характере указанных научно-образовательных структур целесообразно считать предлагаемое нами понятие исследовательского университета (ИУ), как ведущего и элитного высшего научно-учебного заведения – общенационального центра подготовки кадров и проведения важнейших (приоритетных) научных исследований с ярко выраженной ролью фундаментальных и стратегических прикладных НИР, инновационно-исследовательским характером обучения, органическим единством научного и учебного процесса, постоянным масштабным приростом новых знаний, а также высокой долей конкурентоспособных разработок и услуг на отечественных и мировых рынках образования и высоких технологий.

Очевидно, что сегодня в России лишь немногие научно-учебные структуры могут соответствовать такому статусу ИУ, но именно они способны и должны стать локомотивами реформирования и развития российской науки и высшей школы, основой их активной и реальной интеграции в европейскую и мировую науку и образование. В связи с этим, учитывая мас-

штабность задачи, формирование данных структур должно проводиться при приоритетной поддержке государства, поэтапно, по соответствующей федеральной программе и по следующим основным направлениям {разделам или подпрограммам).

1. Целевая приоритетная поддержка, упрочение положения, модернизация и интеграция науки и учебного процесса ведущих российских классических и технических университетов (вузов), равных или близких к уровню и модели университета (вуза) исследовательско-инновационного типа. При этом учет интересов инноватики и производства нашими крупными традиционными (классическими) университетами, как показывает их новая практика, может проводиться, например, путем организации в них прикладных, в т.ч. общеинженерных, факультетов и соответствующих НИОКР. Что касается наших ведущих технических вузов – университетов, то действительно университетский статус появляется у них с развитием межотраслевых научных исследований, естественных и гуманитарных факультетов. Такого рода университетам и вузам (а их сейчас в России ориентировочно не более 25-30) следовало бы в соответствии с установленными критериями присваивать статус федеральных исследовательских университетов или государственных научно-учебных центров аналогично или в развитие Указа Президента РФ от 22 июня 1993 г. № 939 «О государственных научных центрах Российской Федерации».

Такой путь интеграции и формирования мощных исследовательских университетов – это путь модернизации и саморазвития интеграционных процессов в немногих крупнейших вузах страны.

Данный комплекс мероприятий программы достаточно ясен, он мог бы стать первоочередным, проводимым в рамках общей работы по реформированию, переаттестации, рейтинговой оценке и упорядочению сети российских вузов.

2. Второй путь формирования исследовательских университетов как интегрированных научно-учебно-инновационных центров – это региональное объединение вузов, способных адаптироваться друг к другу и сообща лучше приспособиться к изменяющейся внешней среде. Таким может быть, например, объединение местного университета, технического и (или) педагогического вуза. При этом в новом университете могут создаваться межотраслевые учебно-научные центры, эффективнее развиваться разнообразные интеграционные процессы. По существу, это путь региональной институциональной концентрации вузовского научного, учебного и инновационного потенциала в рамках единой интеграционной структуры.

Соответствующий комплекс мер может также проводиться в рамках общей работы по упорядочению сети российских вузов, требующей большой совместной работы федеральных и региональных органов власти.

3. Следующее направление – это инициирование, поддержка и стимулирование государством и региональными органами власти интеграцион-

ных процессов между РАН (отраслевыми академиями), высшей школой и прикладной отраслевой наукой. Учитывая здесь передовой зарубежный опыт интегрированного развития и реформирования науки и высшего образования (в т.ч. странах Восточной Европы), необходимо также сохранить в данной сфере лучшие и позитивные российские традиции, предусмотреть возможность многовариантного развития.

Именно в связи с этим настоящая концепция интеграции науки и высшего образования предполагает разработку и поэтапную реализацию мер, направленных не на «сплошную» их интеграцию, а лишь на преодоление возникшей в целом ряде областей искусственной ведомственной разобщенности, прежде всего, академического и вузовского секторов нашей страны. Формы и пути их интеграции могут и должны быть различными.

Первая форма интеграции предполагает полное организационное объединение (слияние) ряда однопрофильных вузовских и академических структур (полная интеграция). Особенно перспективным здесь может явиться создание на базе региональных научных центров, отделений, НИИ РАН и местных университетов (ведущих вузов) федеральных исследовательских университетов. Создание сети данных университетов позволит органично сочетать в регионах решение двух основных взаимосвязанных задач: выполнение крупных федеральных и региональных научных программ и подготовку для научно-производственного комплекса кадров высокой квалификации. Кроме того, возникает реальная конкуренция мощным вузам и НИИ Московского и Северо-Западного регионов.

Концепция поэтапной интеграции вузовских и академических исследовательских структур может включать следующие основные моменты. На первом, подготовительном, этапе целесообразно определить группу вузов и академических НИИ, в наибольшей степени готовых к интеграции (объединению) в единую структуру – исследовательский университет (вуз), и провести комплекс взаимных адаптационных мероприятий. На втором этапе проводится реальное объединение и поддержка выделенной пионерной группы интеграции вузов и академических НИИ. На третьем этапе с учетом опыта пионерной группы осуществляется объединение остальных, вошедших в интеграционную группу вузов и академических НИИ. В дальнейшем процесс объединения должен принять характер естественного процесса, развертывающегося во времени и пространстве в меру готовности соответствующих вузов и НИИ и целесообразности их объединения. Данная интеграция может происходить в трех модификациях на базе вуза, на базе НИИ РАН и паритетно в зависимости от соотношения потенциалов.

По аналогичной схеме может происходить объединение вузов с отраслевыми научно-техническими организациями.

Отмеченный объединительный процесс может иметь не только большой научно-образовательный эффект, но и весомый экономический ре-

зультат, вследствие более эффективного использования объединенных ресурсов НИИ и вузов.

Данное направление – это путь институциональной вузовско-академической и вузовско-отраслевой концентрации научно-учебно-инновационного потенциала.

Вторая форма отмеченной интеграции – создание на базе НИИ РАН (или отраслевых НТО) и вузов крупных учебно-научных центров, в которых объединяющиеся НИИ и вузы сохраняют достаточную степень организационно-экономической и административной автономии (интеграция – автономия).

Третья, традиционная, форма интеграции (локальная интеграция) предполагает развитие локальной кооперации вузовских и академических (отраслевых) структур. Она включает совместное выполнение фундаментальных, поисковых и прикладных исследований, в т.ч. временными творческими коллективами, состоящими из ученых академических (отраслевых) институтов и высшей школы, создание центров коллективного пользования, совместных НИИ, лабораторий, отделов, научно-учебных центров, кафедр в академических НИИ, а также совместную подготовку кадров.

Реализация второй и третьей форм интеграции – это путь кооперации науки и высшего образования.

Рассматривая формы интеграции вузов и академических НИИ, необходимо особо отметить, что интегрироваться здесь могут не только, например, классические университеты и НИИ РАН, но и последние с вузами технико-технологического (прикладного) профиля.

Более того, такого рода интеграция может оказаться весьма целесообразной и эффективной для реализации и развития такого еще малоизученного и слабоиспользуемого в управлении наукой процесса как фундаментально-прикладной научный трансфер (ФПНТ). Фундаментально-прикладной научный трансфер: природа, содержание, методы. Выдвигая данное понятие, мы понимаем его как форму преобразования и передачи результатов фундаментальных научных исследований в фазу прикладных НИОКР, а также формирования и передачи заказов прикладной науки фундаментальной науке. ФПНТ включает:

а) совокупность методов выявления оценки и использования прикладного потенциала фундаментальных научных работ на последующих стадиях инновационного цикла;

б) совокупность потребностей прикладных НИОКР в постановке, проведении и результатах ориентированных фундаментальных исследований.

Природа фундаментально-прикладного научного трансфера двойственна, ибо определяется двумя встречными закономерными явлениями и тенденциями.

Первая закономерность имеет основой сферу фундаментальных НИР, а точнее, ту их часть, которая или случайно, или закономерно приводит к

получению результатов потенциального или реального практического значения. В структуре фундаментальной науки эта часть НИР охватывает последние две из следующих трех позиций:

- 1) так называемые чистые фундаментальные НИР;
- 2) фундаментальные НИР, проведение которых нередко приводит (или может приводить) к случайному (побочному) получению результатов прикладного значения;
- 3) ориентированные фундаментальные НИР, завершающиеся, как правило, получением наряду с чисто научными и практическими результатами.

Вторая закономерность имеет основой сферу прикладных НИР и высокотехнологичного производства, требующих для своего развития притока результатов фундаментальных НИР, принципиально новых идей и решений. Государство также заинтересовано в создании такого рода научных заделов, как национального стратегического средства конкурентной борьбы на мировых рынках высоких технологий.

Обе эти встречные закономерности рождают две взаимосвязанные группы потребностей и интересов: со стороны фундаментальных НИР с возможными и реальными прикладными результатами – наличие потенциальных и реальных потребителей этих результатов с соответствующей поддержкой и оплатой, а также четко сформулированных заказов прикладной науки, высокотехнологичных отраслей и государства на те или иные результаты фундаментальных НИР; со стороны прикладных НИИ, высокотехнологичных предприятий и государства – потребность в формировании перечней фундаментальных НИР и их результатов с соответствующими экономическими оценками, имеющих или могущих иметь значение для этих субъектов хозяйствования. ФПНТ может осуществляться наряду с другими формами и через исследовательские парки, которые могли бы в этом плане выполнять такие виды деятельности, как оценку и отбор результатов фундаментальных НИР, представляющих интерес для практики; участвовать в прогнозировании и планировании фундаментальных НИР с возможным практическим выходом базовых научных центров; осуществлять трансформацию, доработку (доводку) указанных результатов фундаментальных НИР в фазу прикладных НИОКР путем привлечения в парк прикладных лабораторий промышленных фирм или создания (формирования) с их помощью и с помощью привлеченных средств новых лабораторий и коллективов; вести поиск инвестиций в ФПНТ; способствовать проведению совместных или одновременных работ ученых в области фундаментальных и прикладных наук по направлениям, где ожидается получение принципиально новых результатов практического значения; искать потребителей результатов фундаментальных НИР.

Для реализации задач ФПНТ необходимо:

- 1) на возможно более ранней стадии проводить «фильтрацию» НИР с тем, чтобы выявить научные положения, по крайней мере, потенциально обращенные к практике;

2) стараться полностью исчерпать заложенный в фундаментальных НИР технический потенциал.

Нужно создать условия, при которых вероятность достижения этой цели будет повышена. Такими условиями являются кадрово-ресурсное, организационное и теоретико-методологическое обеспечение этого важнейшего участка инновационного процесса. Благоприятные условия для всего этого могут сложиться в результате интеграции НИИ РАН, проводящих фундаментальные НИР, и вуза технико-технологической специализации. Важно только наладить между ними трансферные механизмы.

4. Учитывая наличие мощного научно-технического, в т.ч. кадрового потенциала в целом ряде академических и отраслевых научных центров, а также тенденцию создания ими собственных учебных структур, целесообразно инициировать и поддерживать программы трансформации данных центров, крупных НИИ, наиболее продвинутых и заинтересованных в подготовке кадров, в исследовательские университеты и другие научно-учебные центры по новым направлениям науки и техники. Это также способствовало бы формированию в России высококонкурентного рынка научно-образовательных услуг и высококвалифицированных специалистов.

Данное направление – это путь трансформации крупных академических и отраслевых структур в ведущие научно-образовательные центры.

5. Прогнозируя повышение общего инновационно-предпринимательского потенциала крупных научно-учебных структур, целесообразно содействовать развитию новых форм и программ включения их научных и учебно-методических разработок, ученых и преподавателей в сферу технологического трансфера и инновационного предпринимательства.

Как показывает зарубежный опыт, такое включение требует формирования вокруг крупных научно-учебных центров сети инновационно-предпринимательских структур – научных и технологических парков, бизнес-инкубаторов, инженерных центров и т.п. Однако становление их в России нельзя искусственно форсировать, а следует поддерживать в рамках поэтапной программы, в меру развития рынка и инновационной активности. В настоящее время государство может и должно поддерживать лишь исследовательские и подготовительные работы в области развертывания инновационных структур (подготовительный этап), а также наиболее продвинутые проекты и пионерные структуры (пионерный этап). Этапы активизации государственной поддержки, а также системного государственно-рыночного регулирования и стимулирования инновационной деятельности последуют лишь за финансовой стабилизацией, приватизацией (в т.ч. части объектов научно-образовательной сферы), ликвидацией монополизма и развитием конкуренции на российском рынке.

Разрабатывать и реализовывать программу поддержки формирования инновационно-предпринимательской инфраструктуры вокруг крупных научно-учебных центров (исследовательских университетов и др.) следует

согласно с другими действующими ныне в России программами инновационного развития.

Данное направление деятельности – это путь инновационно-предпринимательского обеспечения крупных интегрированных научно-образовательных структур в условиях перехода к рынку.

6. Важным условием формирования исследовательских университетов является развитие инновационно-образовательной деятельности и научно-образовательного трансфера.

Дело в том, что в условиях качественного обновления отечественной экономики и общественного сознания одним из основных, решающих атрибутов деятельности кадров становится способность к инновационному мышлению и инновационному характеру труда. Отсюда – новые стратегические и тактические цели обновления системы высшего образования, новые требования к управлению этой системой на всех ее уровнях.

Исходя из этого, можно следующим образом определить цели реформирования высшего образования в новых условиях:

– стратегическая цель – превращение высшего образования в динамичную, инновационно-восприимчивую, разветвленную научно-образовательную систему, действующую на принципах нормативной государственной поддержки, саморегулирования, селективности, многосубъектности (по формам собственности и организации) в целях обеспечения подготовки специалистов в вузах в соответствии с потребностями государства, рыночно ориентированной экономики на уровне мировых квалификационных требований;

– тактическая цель реформ высшего образования (условия кризиса и стабилизации) – сохранение лучшей (элитной) части научно-образовательного потенциала (лучших вузов, факультетов, кафедр, лабораторий, персонала, студентов), а также минимально необходимых для функционирования общественных систем объемов и качества подготовки специалистов, создание условий последующего развития высшего образования в направлении стратегической цели.

Важнейшим условием достижения названных тактической и стратегической целей является создание в высшей школе и соответственно в каждом вузе элитарно- и инновационно-ориентированной системы поддержки, направленной на создание наиболее благоприятных условий и приоритета деятельности высокопрофессиональной, наиболее творческой части научно-педагогических работников и структур, педагогов и коллективов-новаторов и студентов. Отсюда – актуальность задачи создания в высшей школе системы инновационно-образовательного менеджмента – системы управления, включающей оценку, прогнозирование, планирование, ресурсное обеспечение и материальное стимулирование образовательных нововведений на государственном, региональном и вузовском уровнях.

Современной российской высшей школе, каждому крупному (тем более исследовательскому) вузу необходима постоянно и эффективно действующая научная база, система научно-образовательного трансфера и инновационно-образовательного менеджмента, которые бы создавали в вузе условия для мощно-мотивированной инновационно-образовательной деятельности преподавателей и инновационно-исследовательского характера обучения.

Выдвигая понятие научно-образовательного трансфера и определяя его место в высшей школе и вузе как центральное и наиболее важное в содержательном плане, мы понимаем под ним механизмы трансформации (передачи) результатов научных и научно-педагогических исследований в учебный процесс, в сферу подготовки кадров в виде готовых к учебной реализации новых специальностей, новых курсов лекций, учебных программ и других предметов, видов и методов учебной деятельности, новых научно-учебных структур (новых вузов, кафедр, учебных лабораторий и т.п.).

Под инновационно-образовательной деятельностью мы понимаем трансферную по сути деятельность, включающую доведение конкретных (адресных) научных разработок в области подготовки кадров (это педагогические, организационные, экономические и управленческие образовательные нововведения) до стадии полного внедрения их в практику высшей школы или вуза, в т.ч. доведение их до стадии коммерческой реализации в виде различных образовательных товаров и услуг, а также организацию их использования у потребителей, включая посреднические и внедренческие работы.

Инновационно-образовательный менеджмент должен обеспечивать внедрение и освоение образовательных нововведений, возникающих в сфере науки и практики (в т.ч. в области вузовской педагогики), в соответствии с динамикой потребностей общества в специалистах.

В состав механизмов поддержки нововведений в СИОМ следует включить:

- механизм поддержки педагогов-новаторов;
- механизм поддержки одаренных студентов;
- региональные механизмы поддержки образовательных нововведений(ОН);
- общественные механизмы поддержки ОН;
- государственные механизмы поддержки ОН;
- межгосударственные механизмы поддержки ОН.

Эффективное функционирование ИОМ в вузе или учебном центре предполагает:

- а) наличие вокруг и внутри центра или вуза инновационно-образовательной среды (конкуренции на рынке образовательных услуг, инновационной ориентации руководства, преподавателей, студентов и т.п.);

б) наличие в учебном заведении (как правило, крупном) социализированной инновационно-образовательной структуры (инновационно-педагогического инкубатора или центра), которая бы обеспечивала комплексную (информационную, методическую, финансово-экономическую, материально-техническую, организационно-правовую) поддержку педагогов-новаторов и процессов обновления подготовки кадров.

Инновационный потенциал университетского комплекса – это совокупность научно-технических, технологических, инфраструктурных, финансовых, правовых, социокультурных и иных возможностей обеспечить восприятие и реализацию новшеств, т.е. получение инноваций.

Инновационный потенциал состоит из четырех компонентов:

1. Задел научно-технических (технологических) собственных и приобретенных разработок и изобретений. Причем здесь учитывается также возможность и способность предприятия или организации найти и приобрести права на использование необходимых ему разработок, а также заказать новые научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы по интересующей их тематике.

2. Состояние инфраструктурных возможностей самого предприятия, организации, обеспечивающих прохождение новшеством всех этапов инновационного цикла, превращение его в нововведение или инновацию.

3. Внешние и внутренние факторы, отражающие взаимодействие инновационного потенциала с другими частями совокупного потенциала промышленного предприятия, научно-технической организации и влияющие на успешность осуществления инновационного цикла.

4. Уровень инновационной культуры, характеризующий степень восприимчивости новшеств персоналом предприятия, организации, его готовности и способности к реализации новшеств в виде инноваций.

Для характеристики инновационного потенциала промышленного предприятия, научно-технической организации было введено понятие «задел научно-технических разработок и изобретений». Собственно этот задел является, с одной стороны, итогом научно-исследовательской и опытно-конструкторской деятельности самих предприятий и организаций, с другой – отражает их кооперационные и иные связи с партнерами, выполняющими подобные разработки по договору или предлагающими их через свободную продажу лицензий на рынке.

1.8. Моделирование организационного механизма и рейтинговой методики оценки эффективности деятельности преподавательского состава университетского комплекса

Возникновение университетских комплексов в России обусловило появление ряда задач, требующих адекватного решения: формирование организационных механизмов функционирования университетского комплекса и реинжиниринг управления, создание методики оценки эффективности деятельности преподавательского состава, формирование новых форм взаимовыгодного сотрудничества между членами университетского комплекса и т.п. С целью решения некоторых из названных задач нами разработаны методические подходы, обеспечивающие моделирование оптимальной организационной структуры университетского комплекса, а также предложена рейтинговая методика для оценки эффективности деятельности преподавательского состава организаций, входящих в университетский комплекс.

Вопросы моделирования организационных структур университетских комплексов рассмотрены в работах С.В. Арженовского, Н.В. Казаковой, В.В. Ленченко, А.В. Суворинова, А.Н. Ткачева, А.Я. Третьяка, В.М. Филиппова, В.Е. Шукшунова и др. Весьма интересной в методическом плане представляется модель университетского комплекса как двухуровневой организационной системы, представленная в работе С.В. Арженовского¹. Принимая данную модель за основу, мы будем рассматривать университетский комплекс как организационную систему, подсистемы которой представлены, в отличие от модели С.В. Арженовского, не структурными подразделениями университета, а членами университетского комплекса – независимыми юридическими лицами, объединенными в университетский комплекс для реализации совместных уставных целей и задач на взаимовыгодных условиях, многократно усиливающих конкурентные преимущества данных организаций. Данное положение несколько усложняет модель, однако наиболее полно и точно, по нашему мнению, отражает реальную ситуацию с формированием университетских комплексов в России.

При формировании модели организационной структуры университетского комплекса следует отметить, что члены университетского комплекса разнородны как по выполняемым функциям, так и по составу исполнителей, что обуславливает как специфику задачи выработки оптимальных механизмов управления университетским комплексом, так и требование разумной универсальности таких механизмов.

Расширение масштабов учебной, научной, инновационной и других видов деятельности университетского комплекса определяет, по нашему

¹ Арженовский С.В. Управление университетскими комплексами: математические модели и методы. Диссертация на соискание ученой степени доктора экономических наук. Ростов н/Д, 2002. 310 с.

мнению, перспективность экономического метода руководства им. Под организационной (активной) системой будем понимать систему, содержащую хотя бы один элемент, способный к целенаправленному (активному) поведению¹. Принимая во внимание особенности деятельности подсистем, их можно подразделить на управляющие элементы, которые управляют изменениями, происходящими в системе, для достижения общесистемных целей, и исполнителей, которые заняты учебной, научной, инновационной и другими видами деятельности.

Как уже обосновано в публикациях автора настоящей статьи², наибольшее распространение в России получили учебно-научно-инновационные университетские комплексы (далее УНИК). Поэтому, учитывая также, что учебная, научная и инновационная виды деятельности присущи практически всем типам университетских комплексов, нам представляется целесообразным моделировать организационный механизм университетского комплекса именно для данной модели.

Члены университетского комплекса могут реализовывать как образовательные программы, так и заниматься научно-инновационной деятельностью, дополняя и обогащая результатами этой деятельности, в том числе, и образовательный процесс.

Руководствуясь организационной схемой, разработанной автором для некоммерческого партнерства «Ассоциация: Тихоокеанский учебно-научно-инновационный комплекс (университетская модель)», в деятельности стандартного УНИК можно выделить следующие основные управленческие уровни³: общее собрание членов УНИК; Президиум УНИК; Совет директоров; исполнительная дирекция; руководство организаций – членов УНИК.

Основным элементом УНИК является организация, действующая в соответствии, как со своими уставными документами, так и коллегиальными правоустанавливающими документами университетского комплекса. Как и любая организационная система, УНИК характеризуется тем, что в состав его элементов входят люди, а это обуславливает активность поведения системы, что позволяет сузить перечень возможных моделей и методов для изучения таких систем.

Структура УНИК определяется структурной схемой (элементы системы и их связи между собой) и структурой пространства фазовых переменных состояния системы в целом и ее элементов. В качестве отдельных структурных элементов в такой схеме выделяют также элементы «внешняя среда» и «процесс». Окружающая среда определяется как множество не

¹ Бурков В.Н. Как управлять проектами / В.Н. Бурков, Д.А. Новиков. М.: Синтег, 1997.

² Губарьков С.В. Создание университетских комплексов как часть стратегии инновационного развития России // Проблемы теории и практики управления. 2005. № 5. С. 95–100.

Губарьков С.В. Методические основы управления учебно-научной инновационной деятельностью в российских университетских комплексах. Владивосток: Изд-во Дальнаука, 2007. 180 с.

³ 5. Организационно-правовые основы университетского комплекса ДВГТУ // Л.Н. Алексейко, С.В. Губарьков, О.А. Жучков и др.; под ред. Г.П. Турмова. Владивосток: ДВГТУ, 2003. 242 с.

входящих в систему объектов, изменение существующих свойств которых может изменить существенные свойства системы. Процесс обеспечивает преобразование материалов, ресурсов, сырья и т.д. Структура УНИК является иерархической. В ней можно выделить уровни подчинения между элементами, вертикальные связи, отражающие непосредственное участие элементов в деятельности УНИК и соответствующие информационные связи.

В структуре стандартного УНИК мы выделили пять уровней подчиненности элементов. Будем считать, что первые четыре уровня образуют единый управляющий элемент, который назовем условно руководством университетского комплекса (далее руководство УНИК). Элементы, непосредственно участвующие в реализации всех видов деятельности УНИК, будем считать членами университетского комплекса (далее члены УНИК). В качестве основных процессов будем рассматривать три базовых вида деятельности УНИК – учебную, научную и инновационную виды деятельности, реализуемые в разной мере всеми членами университетского комплекса. Связи между элементами системы предполагают потоки информации, финансовые и материальные потоки, управляющие воздействия и др. Таким образом, будем рассматривать УНИК как двухуровневую систему, состоящую из руководства университетского комплекса и членов университетского комплекса.

Такой агрегированный подход позволяет считать оргструктуру УНИК линейной и состоящей из органа управления вышестоящего уровня и подчиненных (в определенной степени) элементов. Считаем, что механизм функционирования УНИК включает набор правил, целей, критериев, функций, положений, регламентирующих функционирование системы и ее отдельных элементов.

В организационных системах, как правило, выделяют три составляющие механизма функционирования¹: механизм целеполагания и цели системы, механизм управления (систему управления, хозяйственный механизм), механизм целеполагания входящих в систему активных элементов, т.е. цели руководства и членов УНИК. Безусловно, руководство университетского комплекса, также как и члены университетского комплекса, имеет собственные цели, причем цели членов УНИК отражают их субъективное представление о желаемых результатах функционирования университетского комплекса в той мере, в которой они отражаются в целях членов УНИК.

В УНИК руководство университетского комплекса устанавливает те или иные управляющие параметры и процедуры их формирования. Будем считать, что устанавливаемые руководством УНИК управляющие параметры имеют смысл желательных (с точки зрения центра) значений компонент состояния членов УНИК, а именно – плана. План членов УНИК

¹ Бурков В.Н. Модели и методы управления организационными системами / В.Н. Бурков, В.А. Ириков. М.: Наука, 1994.

выбирается из множества допустимых планов. План УНИК в целом – из множества глобально-допустимых планов системы.

Процедурой планирования в этом случае будем называть правило определения руководством УНИК плана для каждого члена УНИК в рамках достижения общих целей. Оценку деятельности элементов и функционирования системы в целом можно рассчитать на основе информации об их планах и реализованных состояниях. В этом случае показателем оценки функционирования элемента будет некоторая функция от его плана и реализованного им состояния.

Действия членов УНИК при заданном механизме связаны с выбором своих состояний. Как на действия руководства УНИК, так и на действия членов УНИК могут налагаться определенные ограничения. В модели управления УНИК ограничениями являются как требования по соблюдению значений параметров нормативного характера, устанавливаемых внешней средой (например, министерством образования и науки РФ), так и рыночные требования, диктуемые конкуренцией.

Основное предположение о характере действий руководства университетского комплекса и членов университетского комплекса заключается в следующем: как руководство УНИК, так и члены УНИК выбирают свои действия в рамках заданных ограничений, стремясь максимизировать значения своих целевых функций. На этапе планирования руководство УНИК в соответствии с принятой процедурой планирования определяет план системы и сообщает его членам университетского комплекса. Эта же информация поступает в блок определения эффективности функционирования системы и стимулирования элементов. При заданном плане, ограничениях на возможные действия и функциях стимулирования элементы реализуют свои состояния. Достоверная информация о состоянии поступает в блок определения эффективности функционирования системы и стимулирования элементов, где определяются достигнутые значения соответствующих функций¹.

Далее рассмотрим формализованное описание математической модели УНИК, в рамках двухуровневой организационной системы согласно описанной концептуальной модели.

Таким образом, для двухуровневой модели веерного типа с n членов университетского комплекса на нижнем уровне целевая функция руководства УНИК (ФРУК) является линейной комбинацией целевых функций членов УНИК (F_i) с заранее определенными весами ($\lambda_i, i = 1, n$) с учетом сумм штрафов членов УНИК за несоответствие их действий планируемыми ($s_i, i = 1, n$), коммерческих доходов руководства УНИК (φ_n) и за вычетом

¹ Бурков В.Н. Большие системы: моделирование организационных механизмов / В.Н. Бурков, Б.А. Данаев, А.К. Еналеев и др. М.: Наука, 1989.

материального стимулирования членов УНИК из средств руководства УНИК (τ_i):

$$F_{\text{рук}} = \sum_{i=1}^n F_i \lambda_i + \sum_{i=1}^n S_i - \sum_{i=1}^n \tau_i + \varphi_n.$$

Эффективность деятельности членов университетского комплекса будем рассматривать с экономической точки зрения. Для большей наглядности разобьем целевую функцию всех членов университетского комплекса на две составляющие (затратную и доходную), с учетом основных видов деятельности: учебной и научно-инновационной. К учреждениям, осуществляющим учебную деятельность в университетском комплексе, будем относить организации, реализующие образовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего, высшего профессионального и дополнительного образования.

Затратная составляющая целевой функции членов УНИК (Z_i):

$$Z_i = \varepsilon_1 X_i + \varepsilon_2 E_i + \varepsilon_3 O_i + R_i + \sigma_i M_i + K_i + U_i + L_i + C_i + D_i, \quad i = 1, \dots, n,$$

где ε_1 – удельная заработная плата преподавательского состава i -го члена УНИК, руб./чел.;

X_i – количество преподавателей, работающих в i -м члене УНИК, чел.;

ε_2 – удельная заработная плата сотрудников, занятых научно-инновационной деятельностью в i -м члене УНИК, руб./чел.;

E_i – количество сотрудников, занятых научно-инновационной деятельностью в i -м члене УНИК, чел.;

ε_3 – удельная заработная плата вспомогательного персонала i -го члена УНИК, руб./чел.;

O_i – количественный состав вспомогательного персонала i -го члена УНИК, чел.;

R_i – расходы на эксплуатацию и обновление оборудования i -го члена УНИК, руб.;

σ_i – удельные издержки на обучение, руб./чел.;

M_i – среднее число учащихся i -го члена УНИК, чел.;

K_i – расходы на методическое обеспечение учебного процесса, руб.;

U_i – расходы на осуществление научно-инновационной деятельности, руб.;

L_i – административно-хозяйственные расходы i -го члена УНИК, руб.;

C_i – маркетинговые расходы i -го члена УНИК, руб.;

D_i – прочие расходы, обеспечивающие i -му члену УНИК реализацию своей деятельности (не вошедшие в вышеописанные типы расходов), руб.

Доходная составляющая целевой функции членов УНИК (P_i):

$$P_i = V_i \gamma_i \psi + Q_i \delta_i \psi + B_i + W_i, i = 1, \dots, n,$$

где V_i – число бюджетных мест i -го члена УНИК, шт.;

γ_i – годовая стоимость обучения на бюджетных учебных местах i -го члена УНИК, возмещаемая государством, руб./шт.;

ψ – число лет обучения в учебном заведении;

Q_i – число внебюджетных учебных мест i -го члена УНИК, шт.;

δ_i – годовой размер оплаты обучения на внебюджетных учебных местах i -го члена УНИК, руб./шт.;

B_i – доход от научно-инновационной деятельности i -го члена УНИК, руб.;

W_i – прочие доходы (в том числе спонсорская помощь, продажа имущества и т.д.), получаемые i -м членом УНИК, руб.

Разность числовых значений составляющих (2) и (3) определяет целевую функцию i -го члена УНИК (F_i), которая представляет собой эффект от функционирования всех членов УНИК:

$$F_i = P_i - Z_i, i = 1, \dots, n,$$

Учитывая неоднородный характер величин, используемых в исследуемой системе, разделим их на эндогенные и экзогенные.

Эндогенные величины:

– количество преподавателей, X_i ;

– количество сотрудников, занятых научно-инновационной деятельностью, E_i ;

– количественный состав вспомогательного персонала, O_i ;

– удельная заработная плата преподавательского состава, ε_1 ;

– удельная заработная плата сотрудников, занятых научно-инновационной деятельностью, ε_2 ;

– удельная заработная плата вспомогательного персонала, ε_3 ;

– расходы на методическое обеспечение учебного процесса, K_i ;

– административно-хозяйственные расходы, L_i ;

– маркетинговые расходы, C_i ;

– годовая стоимость обучения на бюджетных учебных местах, γ_i ;

– число лет обучения в учебном заведении, ψ ;

– норматив отчислений в фонд материального стимулирования.

Экзогенные величины:

– доход от научно-инновационной деятельности, B ;

– прочие доходы, W_i ;

– норматив количества студентов на одного преподавателя, α ;

– соотношение между бюджетными и внебюджетными местами, η ;

– удельные расходы на обучение студента на бюджетной основе, γ_i .

Также, можно выделить управляющие (воздействия руководства УНИК) и нормативные переменные:

Нормативные переменные:

- норматив количества студентов на одного преподавателя, α ;
- соотношение между бюджетными и внебюджетными местами, η ;
- удельные расходы на обучение студента на бюджетной основе, γ_i .
- норматив отчислений в фонд материального стимулирования.

Управляющие переменные:

- количество преподавателей, X_i ;
- количество сотрудников, занятых научно-инновационной деятельностью, E_i ;
- количественный состав вспомогательного персонала, O_i ;
- годовой размер оплаты обучения на внебюджетных учебных местах, δ_i .

В данной модели можно выделить ряд ограничений, связанных с учетом:

1. Учебной нагрузки на преподавательский персонал i -го члена УНИК:

$$V_i + Q_i = \alpha X_i,$$

2. Экзогенно установленных нормативных параметров:

по минимальной оплате:

$$\varepsilon_1 > \varepsilon_{\min},$$

$$\varepsilon_2 > \varepsilon_{\min},$$

$$\varepsilon_3 > \varepsilon_{\min},$$

по структуре учащихся:

$$Q_i = (1 - \eta) M_i, i = 1, \dots, n,$$

Таким образом, соотношения описывают целевые функции руководства университетского комплекса и членов университетского комплекса при функциональных ограничениях, а также отражают математическую модель организационного механизма университетского комплекса.

Еще одной актуальной задачей, как для вузов, так и для университетских комплексов, является формирование рейтинговых методик оценки эффективности деятельности преподавательского состава. Например, достаточно известная американская Аккредитационная комиссия по технике и технологии (Accreditation Board for Engineering and Technology, Inc. – АВЕТ) требования к преподавателям в рейтинговой оценке вузов ставит на одно из первых мест. Не настаивая именно на предлагаемой этой организацией программе самоаттестации, и в документах АВЕТ и в комментариях профессоров-консультантов неоднократно подчеркивалось, что для эффективного функционирования вуза важно, чтобы такая система существовала и реально обеспечивала бы возможность объективного анализа качества профессорско-преподавательского состава.

Принципиально важным условием во всех рейтинговых методиках оценки деятельности профессорско-преподавательского состава является наличие в методике механизмов, обеспечивающих возможность оценить так называемую «обратную связь». Данное условие предполагает, что рейтинговая методика предназначена не только для сиюминутной оценки деятельности какого-либо преподавателя, но и для того, чтобы продемонстрировать, каким образом настоящая оценка его деятельности повлияет в будущем на устранение недостатков и улучшение результатов его работы. Это также важно еще и потому, что без наличия в вузе подобной рейтинговой методики, данному вузу невозможно будет включиться в международное образовательное пространство. В частности, данный тезис неоднократно звучал в решениях Европейского сообщества инженерного образования (European Society for Engineering Education – SEFI). При формировании рейтинговой методики очень важно помнить, что она должна обеспечить количественную оценку качества выполнения преподавателем различных видов работ.

Поскольку учебная деятельность является одним из важнейших видов деятельности университетского комплекса любого типа, достаточно актуальным представляется разработка универсальной методики для оценки эффективности деятельности преподавательского состава университетского комплекса с учетом наличия в Комплексе учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования). Изучение существующих рейтинговых методик оценки эффективности деятельности профессорско-преподавательского состава вуза позволяет выделить в качестве их главного недостатка тот факт, что разработчики, стремясь к объективности и максимальному учету различных факторов, создают слишком громоздкие и неудобные методики, отягощенные большим количеством анкет, форм, рейтинг-листов, формул и прочей сопровождающей документации. Это всегда вызывает внутренний протест и неприятие у непосредственных исполнителей: оценить работу по таким методикам сложнее, чем выполнить саму работу. Такие методики уже не обслуживают основную деятельность с целью ее оптимизации, а сами являются отдельным видом деятельности.

Учитывая вышерассмотренные недостатки существующих методик, нами разработана рейтинговая методика, не содержащая балльной оценки. Данная рейтинговая методика предназначена для оценки эффективности деятельности преподавательского состава университетского комплекса любого типа и модели. Универсальность предлагаемой методики заключается в том, что она позволяет комплексно оценить эффективность деятельности преподавательского состава любого учебного учреждения, входящего в университетский комплекс и реализующего образовательные про-

граммы следующих уровней – начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования.

Рассмотрим характерные черты данной методики. Разработанная методика основана на определенной общности выполняемых видов работ преподавателями, работающими в разноуровневых образовательных учреждениях: школа, лицей, гимназия, училище, колледж, вуз. К таким видам деятельности преподавательского состава университетского комплекса можно отнести следующие виды работ:

- 1) учебная работа;
- 2) научно-исследовательская работа;
- 3) методическая работа;
- 4) работа по воспитанию учащихся;
- 5) организационная работа;
- 6) работа по повышению квалификации.

Таким образом, деятельность преподавательского состава университетского комплекса можно математически формализовать с помощью ряда коэффициентов. При использовании методики следует учитывать возможное различие в часовых нормативах времени на выполнение преподавателем определенного вида работы и плановых нормативах времени, отводимых на выполнение преподавателем определенного вида работы в течение учебного года, установленных для каждого типа учебного заведения.

1. Коэффициент выполнения учебной работы:

$$F_{s.w} = \frac{\sum_{j=1}^k v_n}{R_{s.w}},$$

где j – вид выполненной учебной работы;

k – количество видов учебной работы;

v_n – норма времени на выполнение отдельной учебной работы, ч;

$R_{s.w}$ – запланированная (бюджетная) часть учебной работы, которую преподаватель обязан выполнить в течение учебного года, ч.

2. Коэффициент выполнения научно-исследовательской работы:

$$F_{r.w} = \frac{\sum_{j=1}^k v_n}{R_{r.w}},$$

где j – вид выполненной научно-исследовательской работы;

k – количество видов научно-исследовательской работы;

v_n – норма времени на выполнение отдельной научно-исследовательской работы, ч;

$R_{r.w}$ – запланированная (бюджетная) часть научно-исследовательской работы, которую преподаватель обязан выполнить в течение учебного года, ч.

3. Коэффициент выполнения методической работы:

$$F_{m.w} = \frac{\sum_{j=1}^k v_n}{R_{m.w}},$$

где j – вид выполненной методической работы;

k – количество видов методической работы;

v_n – норма времени на выполнение отдельной методической работы, ч;

$R_{m.w}$ – запланированная (бюджетная) часть методической работы, которую преподаватель обязан выполнить в течение учебного года, ч.

4. Коэффициент выполнения работы по воспитанию учащихся:

$$F_{e.w} = \frac{\sum_{j=1}^k v_n}{R_{e.w}},$$

где j – вид выполненной работы по воспитанию учащихся;

k – количество видов работы по воспитанию учащихся;

v_n – норма времени на выполнение отдельной работы по воспитанию учащихся, ч;

$R_{e.w}$ – запланированная (бюджетная) часть работы по воспитанию учащихся, которую преподаватель обязан выполнить в течение учебного года, ч.

5. Коэффициент выполнения организационной работы:

$$F_{o.w} = \frac{\sum_{j=1}^k v_n}{R_{o.w}},$$

где j – вид выполненной организационной работы;

k – количество видов организационной работы;

v_n – норма времени на выполнение отдельной организационной работы, ч;

$R_{e.w}$ – запланированная (бюджетная) часть организационной работы, которую преподаватель обязан выполнить в течение учебного года, ч.

6. Коэффициент выполнения работы по повышению квалификации:

$$F_{q.w} = \frac{\sum_{j=1}^k v_n}{R_{q.w}},$$

где j – вид выполненной работы по повышению квалификации;

- k – количество видов работы по повышению квалификации;
- v_n – норма времени на выполнение отдельной работы по повышению квалификации, ч;
- $R_{e.w}$ – запланированная (бюджетная) часть работы по повышению квалификации, которую преподаватель обязан выполнить в течение учебного года, ч.

Окончательным критерием для оценки эффективности деятельности преподавателя университетского комплекса служит результирующий коэффициент (F_r), рассчитываемый по формуле

$$F_r = \frac{R_{s.w} + R_{r.w} + R_{m.w} + R_{e.w} + R_{o.w} + R_{q.w}}{R_n} \geq 1 \leq 2,$$

где R_n – запланированная (нормативная для данного типа учебного заведения) годовая нагрузка преподавателя по всем видам работ, час.

Результирующий коэффициент характеризует степень выполнения и перевыполнения преподавателями университетского комплекса годовой плановой нагрузки, что составляет от 80 % ($F_r = 1,00$) до 100 % ($F_r = 2,00$) повышенного должностного оклада. Если в расчете величина $F_r < 1$, то данному преподавателю следует предоставить аргументированное пояснение руководству учебного заведения.

Для оценки эффективности деятельности всего преподавательского состава университетского комплекса необходимо рассчитать общий (суммарный) коэффициент (F_t) по формуле

$$F_t = \frac{\sum_{i=1}^N F_{r_i}}{N},$$

где N – количество преподавателей в университетском комплексе, чел.;

F_{r_i} – результирующий коэффициент i -го преподавателя университетского комплекса.

Таким образом, оценив эффективность деятельности преподавательского состава университетского комплекса, как руководство самих учебных заведений, так и руководство университетского комплекса, может осуществлять мотивацию преподавателей, исходя из индивидуальных коэффициентов преподавателей и с учетом групповых коэффициентов, характерных для преподавательского состава данного учебного заведения.

1.9. Университетский комплекс как средство оптимизации самоопределения детей-сирот

Университетский комплекс – это путь к наиболее устойчивым формам самоопределения детей-сирот. Их внедрение в жизнь интернатных учреждений позволит существенно повысить уровень образования детей-сирот и достичь новых высот в плане их социальной адаптации.

Детские дома и школы-интернаты для детей-сирот трудно отнести к числу ведущих типов образовательных учреждений, в связи с которыми университетские комплексы принято развивать. И тем более отрадно, когда взаимная заинтересованность вузов и детских домов в результатах совместной деятельности развивается день ото дня. Судя по первоначальным целевым установкам появления на свет университетского комплекса как такового, одним из важнейших мотивов его создания является необходимость существенно снизить государственные затраты на обучение молодых людей в вузах. Действительно, падающий процент выпускников университетов и институтов, идущих работать по полученной специальности, побуждает применять соответствующие меры. К этому не в последнюю очередь присовокупляется потребность регионов России вернуть выпускников центральных вузов на их «малую родину», сделать их труд полезным родному городу или селу. А в решении поставленных задач сиротское образовательное учреждение может составить особое подспорье практически любому российскому региону. Во всяком случае, одной из немаловажных задач деятельности детского дома и интерната является жизнеустройство выпускников в той местности, где они родились и выросли. И это становится одной из позиций, в которых интересы сиротского учреждения и вуза совпадают.

С другой стороны, существует обоюдная заинтересованность учреждений в том, чтобы выпускник детского дома, ставший студентом, получил образование надлежащего качества. Это не всегда удается с детдомовскими детьми. При поступлении в вуз у детей-сирот есть льготы. И даже если уровень знаний, полученных ими в школе, намного ниже требуемого при поступлении, шанс стать студентом у выпускника детского дома все равно достаточно велик. Положительно, если под мудрым руководством преподавателей вуза, мобилизовав все свои интеллектуальные, духовные и прочие силы, он сможет наверстать упущенное, выйти на передовые позиции в сравнении со студентами иных социальных статусов. А если этого не произойдет? В таком случае, только намного отодвинется момент расплаты на недоработки учителей в школе, которые, в свою очередь, были не в состоянии ликвидировать колоссальную педагогическую запущенность у воспитанника детского дома. К слову, далеко не все выпускники детских домов стремятся идти в вузы, еще меньшая часть пробует туда поступать. Но казусы бывают часто. И избежать их, ввести в практику работы детских

домов своеобразную профилактику в образовательном плане поможет участие сиротских учреждений в организации университетских комплексов.

Обеспечение адаптации образовательных учреждений и выпускников к социальным, экономическим и культурным запросам общества и изменениям рынка труда признано одной из главных задач построения университетских комплексов. Действительно, при наличии полной и надлежащей нормативной базы в области образования, коллективы сиротских учреждений зачастую видят только одну сторону образовательного процесса, а именно – обращенную к возможностям самого учреждения. В чем это проявляется? Сложившиеся в коллективе детского дома позитивные традиции сами по себе очень важны, прививают ребенку лучшие качества и черты характера. Но реальная действительность за пределами детского дома выставляет перед выпускником намного иные требования. Это продиктовано, прежде всего, тем, что уровень современной культуры нашего общества зачастую ниже, чем предлагаемый для достижения воспитанниками в стенах детского дома. Будучи закрытыми учреждениями, детские дома берегут то лучшее, что было создано предыдущими поколениями, давая впитывать высокий дух моральных ценностей своим воспитанникам. Выставление же внешним миром совершенно иных планок приводит к жесткому диссонансу в сознании ребенка, и тем более, когда он покидает стены детского дома навсегда. Опять-таки, сделать мировосприятие воспитанника детского дома более адекватным происходящему в обществе, ориентировать его сознание на современные культурные ценности способен университетский комплекс. В отсутствие такого комплекса выпускник рано или поздно начнет понимать, что внушавшиеся ему годами нормы и ценности во многом не реализуемы в современном обществе, но времени на постижение новой этики взаимоотношений, моральных норм начала 21 века у него, скорее всего, уже не будет. В виду выработанного у него уровня социокультурных представлений перед сиротой вряд ли в одночасье откроются высшие слои общества. В то же время, участвуя в работе университетских комплексов, воспитанники детских домов получают возможность общения с выдающимися представителями нашего общества, что гарантируется еще одним замечательным постулатом создания таких комплексов. А именно, «вовлечения в инновационный процесс профессорско-преподавательского состава, научных работников, докторантов, аспирантов, студентов и специалистов». Видится вполне уместным говорить об организации своеобразного шефства со стороны студентов старших курсов над студентами-первокурсниками, пришедшими в вуз из сиротского учреждения. В свою очередь, выпускники детских домов, ставшие первокурсниками, могли бы участвовать в подготовительной работе со своими недавними сверстниками по детскому дому, помогая им готовиться к поступлению в вуз. На присущем тем и другим языке могут быть более легко преподнесены и адекватно восприняты возможные «подводные камни» и «мины за-

медленного действия», наиболее часто встречающиеся на пути детдомовцев, поступающих в вузы. На что при предвузовской подготовке следует обратить наибольшее внимание, а на что, наоборот, совсем не следует отвлекаться. Конечно же, ни в коем случае нельзя полагаться исключительно на возможности контакта сверстников – студентов и абитуриентов. При всей значимости этого процесса общения, основную, «подводную часть айсберга» образовательной деятельности составляют согласованные усилия детского дома, школы, где обучаются его воспитанники и, конечно же, вуза, выступающего в качестве инициатора создания университетского комплекса.

На каких юридических моделях может базироваться сотрудничество детского дома и вуза в данном направлении? Традиционно рассматривается три таких модели. Согласно первой из них, детский дом или школа-интернат для детей-сирот выступает в качестве подразделения, входящего в состав университета (университетского комплекса) как единого юридического лица. Либо, имея попечительский совет с участием руководства университета, детский дом может рассматриваться в качестве организации, учредителем (соучредителем) которой является университет (университетский комплекс). И, наконец, если такие модели непродуктивны в виду каких-либо причин, существует третья модель взаимодействия, практикуемая, в частности, при организации совместной работы научно-исследовательской лаборатории «Школьная медиатека» ИСМО РАО с детскими домами и школами-интернатами как со своими экспериментальными площадками. В этом случае детский дом или интернат воспринимается как организация (учреждение), с которой университет (университетский комплекс) взаимодействует на основе долгосрочных двусторонних и многосторонних договоров. В качестве третьей стороны при оформлении договоров может выступать Министерство науки и образования Российской Федерации, если интернатное учреждение имеет федеральное подчинение, областное или краевое Министерство науки и образования при региональном подчинении детского дома, или муниципальное образование «Управление образованием» при муниципальном уровне подчинения соответственно.

Объективная польза участия воспитанников детских домов в работе университетских комплексов заключается, как мы уже говорили, в существенном повышении качества их образования. Как специалисты, будучи выпускниками университетских комплексов, они могут быть более высоко востребованы на рынке труда, даже если рынок этот достаточно скуден в отношении спроса. Еще до становления детей-сирот абитуриентами намечается акцентирование на их исследовательской работе в рамках школьной программы. Пытливость ума, привычка к организованной работе в исследовательском коллективе, внутренняя самодисциплина и другие рядоположенные и нерядоположенные результаты могут характеризовать организацию такой работы среди воспитанников детских домов. Помимо этого,

достоянием таких детей гораздо быстрее обычного (при прочих равных обстоятельствах) могут становиться передовые достижения отечественной и зарубежной науки. Традиция включения новых знаний в образовательные программы хорошо известна. Сначала идет «выверка ватерпасом» на соответствие новых научных данных «золотому правилу методики», дабы в учебники не попали никакие непроверенные научные данные. Только после этого передовые научные материалы могут претендовать на адаптацию методистами для включения в учебники, учебные и методические пособия. И все бы хорошо, если бы это происходило в условиях взаимодействия ученых и методистов, способных непосредственно принести эти знания в школу.

В заключение необходимо сказать, что детским домам при вхождении в состав университетских комплексов симпатично и еще одно немаловажное обстоятельство. Если детскому дому свойственна идеология непрерывного образования, то при условии работы в таком комплексе образовательная модель принимает законченный вид. Ребенок, поступивший в ясельное отделение детского дома и не усыновленный в раннем возрасте, переходит сначала в детский сад, а затем и в начальную школу без дополнительных психических травм, причиной которых для детей с ослабленной и уже травмированной психикой является смена коллектива, в котором он находился несколько лет. Ситуация травмирования свойственна большинству сиротских учреждений, потому как в большинстве городов дом малютки (дом ребенка), дошкольный и школьный детские дома являются различными учреждениями. Они подведомственны различным министерствам и руководствуются в своей работе различными нормативными установками. В таких условиях требования педагогических коллективов отличаются не только возрастным уровнем воспитуемых, но и многими посторонними составляющими, к которым ребенку трудно привыкнуть в одночасье при переходе из учреждения в учреждение. Что же говорить о переходе из школы в вуз, если помимо существенной психологической нагрузки присовокупляется еще и серьезная интеллектуальная? В условиях внедрения университетского комплекса модель непрерывного образования становится фантастически отлаженной, единой, преемственной во всех звеньях функционирования. Действительно, «из яслей – и на работу», не выходя практически из одних стен, руководствуясь в своем развитии одними и теми же главными требованиями. Разумеется, в процессе создания университетских комплексов предстоит провести согласование нормативной базы деятельности «стыкуемых» учреждений, сделать преемственными традиции конкретных сиротских учреждений. И все же велика надежда на то, что эти реки не потеряются в песках бюрократических хитросплетений.

2. ОСНОВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АССОЦИАЦИИ «УНИВЕРСИТЕТСКИЙ УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС» ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА АРХИТЕКТУРЫ И СТРОИТЕЛЬСТВА

2.1. Особенности формирования регионального образовательного комплекса

Функционирование и развитие системы образования неотъемлемо от функционирования и развития общества. Система образования – один из наиболее крупных социальных институтов, который органически связан с фундаментальными основами общественного устройства, его социально-экономической и политической организацией, с характером и доминирующей направленностью общественной жизни¹.

Анализ научно-методической литературы показывает, что процесс образования человека рассматривается как его социализация (Б.З. Вульф, М.И. Рожков, Х.Г. Тхагапсоев) «Образование – это способ вхождения человека в целостное бытие культуры, постижение и осуществление индивидом родовых и видовых смыслов жизни»².

Воронцов Г., Кукоз Ф. подчеркивают тенденцию «неуклонного и все более ускоряющегося снижения нравственного, интеллектуального и образовательного уровней российского общества...»³, что, по их мнению выражается в оттоке интеллектуальной элиты России за рубеж, в снижении заработной платы преподавателей школ и вузов, падении престижа образования, сокращении рабочих мест по многим специальностям. Как следствие авторы отмечают отсутствие у современного поколения должного общего образования, необходимой системы профессиональных знаний, нравственных и общественных идеалов.

Выход общества из кризиса во многом зависит от реформирования системы образования. Х.Г. Тхагапсоев ставит образование в центр осмысления и перспектив российского общества, поскольку «именно оно выступает как основной фактор обеспечения необходимого «культурного сдвига» – неперемного условия обновления социально-экономического уклада и всех аспектов жизнедеятельности в России»⁴. Исследователь подчеркивает роль образования не только как субъекта, но и объекта переосмысления, модернизации и реконструкции и признает необходимость его системного трансформирования.

¹ Кинелев В. Как реформировать образование? // Учительская газета. 1997. №33-34. С.3.

² Тхагапсоев Х.Г. О новой парадигме образования // Педагогика. 1999. №1. С. 103-110.

³ Воронцов Г., Кукоз Ф. Какой мы видим реформу технического образования // Alma mater. 2001. №4. С.47.

⁴ Тхагапсоев Х.Г. О новой парадигме образования // Педагогика. 1999. №1. С. 103-110.

Идею необходимости реформирования образования развивает Р. Хангтингтон: кризисность российского общества с особой остротой выдвигает на передний план вопросы развития образования в его новой парадигмальной форме соответствующей вызову нового времени. Автор отмечает, что современная социокультурная трансформация России разворачивается на фоне общецивилизационного кризиса и культурно-цивилизационный прогресс возможен лишь при радикальной смене бытующих ныне технологий, форм жизнедеятельности и форм самоорганизации общества, а значит, и парадигмы образования¹.

Сложившаяся ситуация социально-экономического развития как в России в целом, так и в Пензенской области требует кардинальных изменений в системе образования, ее структурной перестройки. В настоящее время в регионах интенсивно исследуются вопросы регионализации и интеграции образования.

Под регионализацией образования понимается отказ от унитарного образовательного пространства. «Это – наделение регионов правом и обязанностью выбора собственной образовательной стратегии, создания соответственно образовательного законодательства и собственной программы развития образования в соответствии с региональными социально-экономическими, географическими, культурно-демографическими и другими условиями»².

В целях реализации комплексного подхода к проблемам образования в регионе с учетом задач социально-экономического развития Пензенской области, опираясь на отечественные исторические традиции создания «Университетских учебных округов», которые появились в России в начале XIX века, назрела необходимость в реорганизации системы образования. Независимо от ведомственной принадлежности и форм собственности, она должна способствовать достижению нового качества образования, обеспечивая полное соответствие образовательных и образовательно-профессиональных программ потребностям общества, способности консолидации педагогической общественности на решении задачи по реализации Национальной доктрины образования в Российской Федерации, концепции структуры и содержания профессионального и общего образования.

По данным Министерства образования Российской Федерации в вузах России уже функционируют более 160 структурных подразделений, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования. В 1994-2000 годах в структуру вузов включено более 100 средних специальных учебных заведений. Например, в 2000 году к Пятигорскому государственному технологическому университету присоединено Пятигорское профессионально-техническое училище №2, а к Орловскому госу-

¹ Хангтингтон Р. Столкновение цивилизаций // Полис. 1994. №1. С. 33-48.

² Днепров Э.Ю. Современная школьная реформа в России. М.: Наука, 1998. 464 с.

дарственному техническому университету присоединен Мценский индустриально-педагогический колледж¹.

Дальнейшим шагом на пути интеграции образовательных учреждений разного уровня стало создание университетских учебных комплексов в регионах Российской Федерации. По данным ежегодного доклада о развитии высшего профессионального образования в 2000 году, проблема формирования университетских комплексов обсуждалась на совещании ректоров вузов (27.10.2000, Москва), совещании ректоров вузов Дальнего Востока (15.11.2000, Владивосток), Всероссийском совещании деканов технических вузов (22.11.2000, Барнаул), заседании коллегии Министерства «Об опыте формирования университетских комплексов Республики Татарстан и Республики Мордовия и задачах реформирования региональных систем профессионального образования» (18.12.2000, Казань), на Всероссийской научно-практической конференции «Интеграция – эффективный путь формирования университетских комплексов» (22.12.2000, Нальчик).

В ходе обсуждения идеи формирования университетского учебного округа на заседании Правления Российского союза ректоров (1 марта 2000 года) было подчеркнуто, что воссоздание университетских округов отражает новые реалии развития системы образования: многообразие типов образовательных учреждений, их широкую академическую автономность, все более тесные связи с рыночной экономической средой. Как отмечалось, университетские округа не только позволяют налаживать координацию работы учебных заведений независимо от их ведомственной принадлежности и формы собственности, но и способствуют достижению нового качества образования, обеспечивая более полное соответствие образовательных и образовательно-профессиональных программ потребностям общества².

Необходимость формирования университетских учебных комплексов была обусловлена рядом причин:

- историческая обусловленность;
- современные требования к специалисту;
- необходимость эффективного использования нововведений в области образования;
- необходимость решения проблемы дополнительного профессионального образования.

Рассмотрим данные причины более подробно:

1) Историческая обусловленность. Прототипом современного университетского учебного комплекса являются университетские учебные округа, созданные и успешно функционирующие в начале XIX века. История университетских учебных округов связана с именем М.В. Ломоносова, по

¹ Высшая школа в 2000 году. Ежегодный доклад о развитии высшего профессионального образования / науч. ред. А.Я. Савельев. М., 2001. 239 с.

² Решение Правления Российского Союза ректоров: «Об университетских (учебных) округах». 1 марта 2000 года.

инициативе которого при Московском императорском университете были открыты специализированные школы, гимназия и пансион.

Во времена Екатерины II Московский университет осуществлял надзор за всеми правительственными учебными заведениями и частными пансионами.

Александр I манифестом от 8 сентября 1802 учредил Министерство народного просвещения, задачами которого было обеспечение через образование политической и социальной консолидации общества, сохранение нравственных традиций народной жизни, ограждение от иноземного влияния. Для решения этих задач стала создаваться единая система образования, в основу которой был положен принцип деления территории империи на учебные округа во главе с попечителями. Количество университетских учебных округов было определено числом университетов, открытых в то время в России. Таким образом, было создано 6 университетских учебных округов: Московский, Санкт-Петербургский, Виленский, Дерптский, Казанский, Харьковский.

На данные учебные округа были возложены функции административных, научных и учебно-методических центров. Каждый университетский учебный округ состоял из строго ранжированной системы учебных заведений: приходские училища в сельских приходах, уездные училища, губернские гимназии, университета. Каждое из данных учебных заведений готовило к поступлению в учебное учреждение следующего, более высокого уровня¹.

На современном этапе развития системы образования в России, учитывая существование учебных учреждений различных уровней и направлений деятельности, подчиняющихся различным управлениям и ведомствам, невозможно буквально воспроизвести прежнюю модель университетского учебного округа. В существующих условиях идею университетского учебного округа целесообразно использовать в рамках отдельного субъекта Российской Федерации.

В качестве варианта университетского учебного округа в ряде регионов создаются университетские учебные комплексы в виде системы интегрированных с университетом образовательных, воспитательных, научных, культурных и производственных учреждений и организаций широкого спектра деятельности.

2) Современные требования к специалисту определяют необходимость создания единой комплексной системы образования, которая обеспечит преемственность передачи знаний и укрепит мотивацию будущей профессиональной деятельности.

3) Создание университетских учебных комплексов способствует более эффективному использованию некоторых нововведений в области образо-

¹ Анисимов В.В. Университетские учебные округа: история и современность // Педагогика. 2001. №2. С. 70-73.

вания. В частности, введение единого государственного экзамена в значительной степени приведет к ликвидации довузовской системы образования, которая эффективно готовила учащихся к обучению в вузе. В системе университетского учебного комплекса, где представлены разные уровни образования, в том числе и те, которые теряются в системе единого экзамена, можно решить проблему подготовки будущего специалиста.

4) Университетский учебный комплекс позволяет решить проблему дополнительного профессионального образования и переподготовки кадров, так как полученное в последнее время образование зачастую не отвечает экономическим, политическим и социальным потребностям общества и не может найти практического применения в жизни. В настоящее время на факультет ДПО осуществляется обучение слушателей в форме экстерната, профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов. Учебным процессом по указанным направлениям охвачено более 400 человек.

Профессиональная переподготовка – это форма получения дополнительного профессионального образования специалистов, уже занимающих или планирующих занять должность, не соответствующую базовой профессиональной подготовке¹. Профессиональная переподготовка специалистов осуществляется для получения дополнительных знаний, умений и навыков по образовательным учебным программам в объеме свыше 500 часов, которые предусматривают изучение базовых и специальных дисциплин, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности (на базе высшего и среднего профессионального образования). Повышение квалификации проводится с целью обновления теоретических и практических знаний специалистов в соответствии с потребностями производства и требованиями государственных образовательных стандартов. Следовательно, университетский учебный комплекс сокращает разрыв между уровнем невостребованной производством квалификации и возможностями системы профессионального образования.

Таким образом, проанализировав причины необходимости создания университетских учебных комплексов, мы отмечаем, что в ближайшем будущем, когда будут реализованы инновационные направления, традиционный вуз, не имеющий связи с учебными учреждениями другого уровня, не обладающий потенциалом модернизации, не сможет выжить в новых условиях.

Учитывая назревшую потребность интеграции, был подготовлен первый вариант проекта постановления Правительства Российской Федерации «Об утверждении Типового положения об университетских комплексах».

¹ Хаметов Т.И. О развитии форм дополнительного профессионального образования. // Усиление практической подготовки студентов к деятельности в условиях рыночной экономики. – Материалы Всероссийского практического семинара ректоров (проректоров) вузов. Пенза, 2001. 255 с. С. 108-110.

17 сентября 2001 года было подписано Постановление Правительства Российской Федерации «Об университетских комплексах», в котором было рекомендовано: «С целью повышения эффективности и качества образовательного процесса, использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов для подготовки специалистов и проведения научных исследований по приоритетным направлениям развития образования, науки, культуры, техники и социальной сферы на базе университета может создаваться университетский комплекс, объединяющий образовательные учреждения, которые реализуют образовательные программы различных уровней, иные учреждения и некоммерческие организации или выделенные из их состава структурные подразделения.

Аналогичный комплекс может создаваться также на базе академии...»¹.

С целью проведения организационно-методической работы по созданию университетских комплексов Министерством образования Российской Федерации разработаны рекомендации для подведомственных учреждений и организаций. Согласно тексту рекомендаций, создание университетских комплексов преследует следующие цели:

- 1) Повышение эффективности и качества образовательного пространства.
- 2) Обеспечение адаптации образовательных учреждений и их выпускников к социальным, экономическим и культурным запросам общества и изменениям рынка труда.
- 3) Вовлечение в образовательный, научный и инновационный процессы профессорско-преподавательского состава, научных работников, докторантов и обучающихся.
- 4) Повышение эффективности использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов при подготовке специалистов и проведении научных исследований по приоритетным направлениям развития образования, науки, культуры, техники и социальной сферы.
- 5) Создание условий и возможностей для реализации крупных программ и проектов образовательного, экономического, социального и технологического характера, активизация научных исследований и инновационной деятельности.
- 6) Повышение роли университетов (академий) в социально-экономическом, технологическом, образовательном и культурном развитии общества².

Основными принципами создания университетских комплексов являются:

- 1) Единство учебного, научного и инновационного процессов во взаимосвязи с экономикой и социальной сферой.
- 2) Непрерывность образовательного процесса и взаимосвязь образовательных программ различных уровней, в том числе с целью сокращения сроков их освоения.

¹ Собрание законодательства РФ. №39. ст. 3771.

² Бюллетень Минобразования РФ. 2002. №1. с.3-6.

3) Инновационная направленность деятельности от проведения фундаментальных научных исследований до тиражирования и передачи в практику наукоемких технологий, в том числе образовательных.

4) Организационное, учебно-методическое, научное и информационное взаимодействие между всеми подразделениями университетского комплекса, равенство и учет их интересов¹.

В рамках университетского учебного комплекса происходит интеграция образовательного, воспитательного, управленческого, интеллектуального потенциала в двух направлениях: «горизонтальная интеграция» – между образовательными учреждениями одного уровня, «вертикальная интеграция» – между однопрофильными образовательными учреждениями разного уровня.

Такого рода комплексы могут существовать как в виде единого юридического лица (когда в состав автономного образовательного учреждения входят собственно вуз, научные подразделения, образовательные учреждения других уровней, утрачивающие свой юридический статус), так и в виде объединения юридических лиц: в форме ассоциаций, союзов как некоммерческих организаций, имеющих или не имеющих права юридического лица. Примером таких, не имеющих статуса юридического лица объединений, могут служить, в частности, университетские округа.

В настоящее время одним из вариантов функционирования образовательного округа, служит деятельность созданного 28.01.1993 года регионального университетского округа при Мордовском государственном университете имени Н.П. Огарева, который интегрирует и координирует деятельность около 100 образовательных, научных и иных учреждений и организаций различного уровня по основным направлениям развития региона. Округ призван координировать работу этих учреждений в плане создания системы непрерывного образования и единого образовательного пространства.

Как показывает опыт работы учебного округа при Мордовском государственном университете имени Н.П. Огарева и ряда других учебных округов Российской Федерации, создание образовательного института подобного уровня способствует формированию в структуре единого образовательного пространства страны целостных региональных систем образования, объединяющих образовательные учреждения независимо от их уровня, направления и ведомственной подчиненности².

По мнению ректора Мордовского государственного университета, профессора Н.П. Макаркина, академическая интеграция в рамках учебного округа обеспечивает высокий уровень преемственности между общеобра-

¹ Жураковский В. Университетские комплексы: цели и задачи // Alma mater. Вестник высшей школы. 2002. №1. С. 5-8.

² Макаркин Н.П. Каким быть региональному учебному округу // Интеграция образования. 2000. №1. С. 5-11.

зовательными учреждениями, средними профессиональными учебными заведениями.

Научные и методические подразделения РУО призваны решать такие важные задачи, как интеграция научного и учебно-педагогического потенциала разных уровней в соответствии с программой работы РУО; изучение тенденций развития соответствующих направлений образования в мировой и российской практике и использование их в целях совершенствования учебного научно-воспитательного процесса и подготовки специалистов; совершенствование методологии, методики и техники обучения и унификации требований, предъявляемых качеству знаний обучаемых; гуманизация и гуманитаризация образования; вовлечение учителей и учащихся, студентов и преподавателей в различные виды научно-исследовательской и редакционно-издательской работы; активное участие в работе федерального журнала «Интеграция образования», издаваемого РУО¹.

Деятельность Учебного округа плодотворно воздействует на качество работы всех образовательных учреждений республики, содействует становлению органически целостной региональной системы образования, повышению уровня государственно-общественного управления ее функционированием и развитием.

Продолжая совершенствовать работу блоков в соответствии с перспективным планом развития округа, РУО планирует постепенно расширять зону своего влияния, выходя на федеральный уровень; разрабатывать и внедрять в деятельность субъектов округа новые поколения учебных программ; провести серию региональных и федеральных научных семинаров и конференций, других организационно-методических мероприятий; активизировать работу блоков и секций, субъектов РУО в совершенствовании учебного научно-воспитательного процесса во всех типах учебных заведений, вузовской подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов².

С 1993 года в Краснодарском крае также реализуются преемственные региональные программы развития всех отраслей образования. В 2000 году они объединены в общую краевую Программу развития образования. В качестве главной цели образовательной политики в крае рассматривается поддержание основных качественных и количественных параметров региональной системы непрерывного образования, обеспечение ее соответствия потребностям развития Кубани, максимальная поддержка и активизация ее творческого потенциала на основе традиционных культурных ценностей, современного содержания образования.

¹ Пыков А.М. Интеграция образовательных учреждений республики Мордовия в системе регионального учебного округа // Интеграция образования. 1997. №1-2. С.5-7.

² Макаркин Н.П., Наумченко И.Л. От практики РУО до президентской программы интеграции образования и науки // Интеграция образования. 1998. №1. с. 15-20.

В крае сформирован образовательный комплекс, способный эффективно решать задачи непрерывности образования. В указанный комплекс входят 1518 дошкольных учреждений, 1386 общеобразовательных учреждений различного вида, 77 профессиональных училищ и лицеев, 112 структур среднего профессионального образования, 107 вузов и филиалов, 55 учреждений и подразделений, ведущих переподготовку и повышение квалификации специалистов.

В процессе реализации региональной образовательной политики на Кубани сложился ряд направлений, по которым обеспечивается непрерывность и преемственность образования:

- обеспечение взаимосвязи и преемственности семейного, дошкольного и начального общего образования
- обеспечение доступности всех уровней образования и фактического равенства прав граждан на их получение
- создание новых организационных форм образовательных учреждений, объединение и ассоциирование разно уровневых образовательных учреждений (или их структурных подразделений)
- обучение по «сквозным» программам в учреждениях общего и профессионального образования¹.

В крае в качестве первого звена непрерывного профессионального становления молодого человека в целом сохранена сеть профессиональных училищ и лицеев. На существующей материально-технической базе училищ организована профессиональная подготовка и переподготовка незанятого населения, лиц, направленных предприятиями и организациями, а также частных граждан.

Программы высшего образования на Кубани реализуются разветвленной сетью вузов и филиалов, которые обеспечивают для края подготовку специалистов практически по всем востребованным в регионе отраслям и направлениям.

В интересах оптимизации регионального рынка труда и образовательных услуг, обеспечения согласованности и преемственности в реализации образовательных программ и проектов на Кубани сформирован механизм экспертизы проектов открытия новых учебных заведений и филиалов по подготовке и переподготовке специалистов (вузы, ссузы, ДПО). Также сложилась определенная практика создания новых организационных форм образовательных учреждений, объединения разно уровневых образовательных структур в интересах обеспечения непрерывности образования. Действует 76 комплексов «начальная школа – детский сад», сформированы общеобразовательные лицеи при вузах.

В настоящее время разработаны и используются в школах края более 20 преемственных и взаимно состыкованных учебных программ кубанско-

¹ Об опыте и перспективах развития системы непрерывного образования Краснодарского края // Вестник образования. 2000. №7. С.64.

го компонента содержания образования по 5 образовательным областям базисного учебного плана. По ним изданы учебные пособия и различные дидактические материалы. Серьезная работа по обеспечению преемственности уровней профессионального образования проделана в сфере подготовки педагогов и разработана региональная образовательная программа повышения квалификации специалистов.

В целом работа по реконструкции образовательной системы края в направлении большей интеграции и взаимосвязи между рынком труда и рынком образования является очередным шагом в реализации системой образования опережающих функций по отношению к общим тенденциям социально-экономического и социокультурного развития региона¹.

Другим примером интеграции образования может служить система образования в Кабардино-Балкарской Республике. Начиная с 1997 года в Кабардино-Балкарской Республике в соответствии с Постановлением Правительства РФ проведена значительная работа по созданию многообразной, многоуровневой и непрерывной системы образования с преемственностью всех образовательных ступеней от дошкольной до послевузовской.

Прежде всего, это интеграция дошкольного и начального школьного образования путем создания учебно-воспитательных комплексов (УВК) «Детский сад – начальная школа». На настоящее время функционирует 40 УВК.

Важным направлением системы непрерывного образования является реформирование общеобразовательной школы. Созданы и функционируют лицеи, гимназии, профильные школы, очно-заочные многопрофильные школы, учреждения дополнительного образования. Такое многообразие создает условия для получения образования в соответствии с интересами, способностями и состоянием здоровья детей.

Большая работа проводится по реформированию профессионального образования. Завершена структурная перестройка сети образовательных учреждений начального профессионального образования. По ряду профессий и специальностей рассматривается возможность интеграции профессиональных лицеев с другими образовательными учреждениями путем создания на их базе комплексов: непрерывного аграрного и аграрно-технического образования, непрерывного экономического и бизнес-образования, строительного-технического образования.

В республике проводится большая работа по реализации мероприятий по созданию интегрированной системы среднего, высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования.

¹ Об опыте и перспективах развития системы непрерывного образования Краснодарского края // Вестник образования. 2000. №7. С.64.

Создание непрерывного образования позволит обеспечить условия для нового качества образования в республике¹.

Таким образом, путь создания университетских комплексов был выбран путем интеграции образовательных учреждений разного уровня во многих регионах.

Подобный опыт был использован в Пензенской области на базе Пензенского государственного университета архитектуры и строительства.

17.11.2000 г. в соответствии с законами РФ «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», во исполнении распоряжения Правительства Российской Федерации от 26.07.2000 №1072-р в целях оптимизации структуры сети учебных заведений для обеспечения горизонтальной и вертикальной интеграции учреждений профессионального образования, построения их деятельности с учетом потребностей и перспектив развития народного хозяйства Правительство Пензенской области постановило провести работу по формированию на базе высших учебных заведений Пензенской области университетских комплексов².

В ходе создания интегративного образовательного комплекса в Пензенском регионе были учтены некоторые общие положительные наработки в деятельности вышеперечисленных образовательных округов и комплексов, в частности:

- интеграция и координация деятельности учебных заведений;
- подготовка и использование образовательных программ для научно-методического обеспечения образовательных учреждений, входящих в состав комплекса;
- преемственность различных ступеней образования;
- поддержка становления и развития инновационных образовательных учреждений (школа «Алгоритм», гимназия «САН» г. Пензы).

Мы полагаем, что наряду с заимствованием ряда принципов функционирования интеграционных объединений в Мордовии, Краснодарском крае и Кабардино-Балкарской Республике, образовательный комплекс на базе Пензенского государственного университета архитектуры и строительства имеет ряд отличительных черт:

- значительно меньший охват учебных заведений, входящих в состав Ассоциации «Университетский учебный комплекс»;
- отсутствие приоритета национального компонента в образовательной деятельности Ассоциации (образовательный округ в Мордовии – *национально-региональный* компонент);

¹ Интеграция среднего, высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования КБР (опыт, проблемы, перспективы): Материалы совещания руководителей высших и средних профессиональных учебных заведений. Нальчик: Балк. Ун-т, 2000. 67 с. С. 5-7.

² Постановление Правительства Пензенской области от 17 ноября 2000 г. №610-ПП.

– отсутствие целенаправленного кадрового обеспечения учебных заведений Ассоциации (образовательные комплексы Мордовии, Краснодарского края и Кабардино-Балкарской Республики);

– недостаточное внимание в Ассоциации «Университетский учебный комплекс» уделено дошкольному воспитанию и интеграции детских садов в состав комплекса (УВК «Детский сад – начальная школа» в Кабардино-Балкарской Республике; 1518 дошкольных учреждений в составе образовательного комплекса в Краснодарском крае);

– нет реальной связи вуза, возглавляющего Ассоциацию «Университетский учебный комплекс» (Пензенский государственный университет архитектуры и строительства) с другими вузами региона в плане интеграции образовательных программ (интеграция вузов в Мордовии, Краснодарском крае).

Учитывая опыт интеграционных программ в других регионах, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства взял за основу наиболее близкую форму интеграции – это создание регионального университетского учебного комплекса по отраслевому принципу, т.е. объединение образовательных учреждений и различных организаций по профилю, совпадающему с направлениями подготовки специалистов в университете. Подготовка в университете осуществляется по 20 специальностям и 6 направлениям.

Для этого использовалась существующая в России и в нашем регионе нормативная и законодательная база, а также опыт работы вузов России (в частности, положительный опыт работы регионального университетского округа при Мордовском государственном университете имени Н.П. Огарева).

Предпосылкой для создания такого комплекса послужили многолетние творческие связи, закрепленные договорами между университетом и 52 образовательными учреждениями дошкольного и школьного, начального, среднего и высшего профессионального образования, а также строительными организациями, ЦНТИ, библиотеками, научными, проектными и другими организациями в Пензенском регионе. Координация этой работы осуществляется в рамках системы довузовской, вузовской и послевузовской практической подготовки специалистов. Ряд образовательных учреждений являются структурными подразделениями университета. В частности, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства имеет опыт организации учебного комплекса на своей базе, включающего лицей Архитектуры и дизайна №3 и технический лицей №7.

После выхода Постановления Правительства Российской Федерации №676 от 17.09.2001 по организации Университетского учебного комплекса (УУК¹) по инициативе коллективов данных учебных заведений и органи-

¹ Здесь и далее по тексту аббревиатура «УУК» означает «Университетский учебный комплекс».

заций, при поддержке университета и согласия Правительства и Министерства образования Пензенской области, администрации города Пензы 1.02.2001 года была созвана Учредительная конференция, в работе которой участвовали около 250 представителей образования разного уровня.

С учетом сложности организации университетских комплексов правительством Российской Федерации, Министерством образования РФ было предложено три модели интеграции:

1. Университетский образовательный округ (пример – Мордовский государственный университет);

2. Ассоциация образовательных учреждений как субъектов, сохраняющих статус юридического лица;

3. Создание университетского комплекса как автономного учебного заведения (единого юридического лица) без сохранения юридического лица у субъектов комплекса.

Инициативной группой была предложена вторая модель, при которой все субъекты университетского комплекса сохраняют собственный баланс и юридическое лицо, являются ассоциированными членами комплекса.

Данная конференция приняла решение и вышла с предложением в Правительство и Министерство образования Пензенской области, администрацию города Пензы создать на базе Пензенского государственного университета архитектуры и строительства некоммерческое структурное подразделение «Университетский учебный комплекс» (УУК) как Ассоциацию добровольного объединения коллективов образовательных, научных и других учреждений и организаций города Пензы и Пензенской области, являющихся структурными компонентами региональной системы образования, действующую на основании Конституции Российской Федерации, Закона «Об образовании» Российской Федерации, Устава университета (глава 1 пп. 8,9,10) и других нормативно-правовых актов и документов, с сохранением членами Ассоциации Университетский учебный комплекс своей самостоятельности и права юридического лица.

Учредителями Университетского учебного комплекса стали около 40 образовательных учреждений и различных организаций.

В состав комплекса вошли также 50 субъектов с согласия их коллективов.

Конференцией был разработан и принят Устав Университетского учебного комплекса.

Основной целью Ассоциации Университетский учебный комплекс является объединение научного, интеллектуального и материально-технического потенциала образовательных, информационных и других организаций для создания интеграционной регионально-отраслевой системы непрерывного образования, повышения качества подготовки специалистов.

Основными задачами Ассоциации Университетский учебный комплекс являются:

- разработка региональных компонентов государственных образовательных стандартов для ступеней отраслевого общего и профессионального образования;

- эффективное использование материально-технической, научной, учебной и информационной баз членами Университетского учебного комплекса;

- издание образовательных программ, пособий, учебников для научно-методического обеспечения дисциплин, включенных в регионально-отраслевые компоненты государственных образовательных стандартов;

- создание на базе Ассоциации университетский учебный комплекс региональной, федеральной и международной системы академической информации;

- оказание помощи в становлении и развитии инвестиционных инновационных программ в сфере образования, обеспечивающих высокое качество обучения, преемственности общего и профессионального образования, развития отраслевых производственных сил региона;

- оказание помощи образовательным, производственным и другим учреждениям и организациям города Пензы и области в формировании кадрового и научно-методического потенциала региона через факультет дополнительного профессионального образования университета;

- обеспечение целенаправленной ориентации общего и профессионального образования на спрос со стороны личности, различных социальных и профессиональных групп, рыночной экономики города Пензы и области. Устранение диспропорции между объемом подготовки кадров и спросом на них на отраслевом (строительном) рынке труда.

Структура управления Ассоциации Университетский учебный комплекс включает в себя следующие институты (рис. 4):

- конференция Ассоциации Университетский учебный комплекс;

- попечительский совет Ассоциации Университетский учебный комплекс;

- ученый совет (президиум) Ассоциации Университетский учебный комплекс;

- дирекция Ассоциации Университетский учебный комплекс;

- научно-методический совет Ассоциации Университетский учебный комплекс.

Ассоциация Университетский учебный комплекс является самоуправляемым интеграционным научно-методическим объединением. Самоуправление осуществляется посредством советов, секций, блоков. Высшим органом управления является конференция членов Ассоциации Университетский учебный комплекс.



Рис. 4. Структура управления Ассоциацией «Университетский учебный комплекс» ПГУАС

Конференция – высший орган управления Ассоциации Университетский учебный комплекс, в компетенции которого решение вопросов:

- принятие и изменение Устава Ассоциации Университетский учебный комплекс;
- разработка концепции основных направлений развития Ассоциации Университетский учебный комплекс;
- утверждение структуры Ассоциации Университетский учебный комплекс;
- утверждение ученого, попечительского, научно-методического советов;
- утверждение директора Ассоциации Университетский учебный комплекс;
- реорганизация и ликвидация Ассоциации Университетский учебный комплекс;
- утверждает годовой бюджет, баланс и отчетность;
- устанавливает ежегодные обязательства взносов членов Ассоциации Университетский учебный комплекс;
- утверждает перспективные планы Ассоциации Университетский учебный комплекс и сметы расходов по их реализации.

В соответствии со структурой управления на очередной конференции избран **Ученый совет** Ассоциации Университетский учебный комплекс, в количестве 27 человек, который определяет политику и деятельность комплекса. Совет созывается по регламенту не реже чем 2 раза в год. Председателем, согласно Уставу, является ректор Пензенского государственного университета архитектуры и строительства. Для оперативной работы из

членов Ученого совета избирается президиум. Принято Положение, согласно которому основными целями Ученого совета являются:

- интегрирование деятельности членов Ассоциации Университетский учебный комплекс на качественное обновление профессиональной образовательной системы города Пензы и Пензенской области;

- объединение усилий членов Ассоциации Университетский учебный комплекс на реализацию задач интеграции образования, направленной на обеспечение высокого качества подготовки специалистов, развития научных исследований в области образования и воспитания молодежи, а также социально-экономическое развитие региона.

При Университетском учебном комплексе сформирован **попечительский совет**. Принято Положение о Совете попечителей. Основная цель совета: оказание содействия Университетскому учебному комплексу в решении актуальных задач развития, внедрение новейших информационных, педагогических и производственных технологий, развитие научных исследований и прикладных разработок.

Для текущего руководства деятельностью Университетского учебного комплекса создана **дирекция**.

В состав дирекции входят: руководители секций научно-методического совета; руководители блоков научно-методического совета, методисты, председатель научно-методического совета, технические работники. Утверждено Положение о дирекции.

В целях координации научно-методической работы внутри Университетского учебного комплекса, на конференции избран и сформирован **научно-методический совет** на пять лет в количестве 30 человек. Основная цель научно-методического совета: развитие содержания образования, реализация профессиональных образовательных программ, повышение качества обучения и воспитания молодого поколения, обеспечение занятости выпускников комплекса в соответствии с потребностями рынка.

В состав научно-методического совета входят руководители **научно-методических секций** Ассоциации Университетский учебный комплекс, как непосредственные исполнители его задач и направлений деятельности по профилям образования:

- секция дошкольного воспитания и дополнительного образования;
- секция общего полного среднего образования;
- секция начального профессионального образования;
- секция среднего профессионального образования;
- секция высшего профессионального образования;
- секция производительных учреждений и организаций трудового обучения;
- секция научно-технического, методического и информационного обеспечения.

Основная цель секций – решение задач интеграции образовательных программ, научных исследований образовательных учреждений, их организационно-методической, учебно-практической и рационально-издательской работы.

Секции Ассоциации Университетский учебный комплекс подразделяются на **рабочие группы**, которые выполняют непосредственную работу по виду своей деятельности. Функционирование рабочих групп координирует руководитель секции и руководитель блока комплекса по направлению.

Из рабочих групп формируются **блоки** по направлению деятельности:

1. блок общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин;
2. блок математических и общих естественнонаучных дисциплин;
3. блок обще-профессиональных дисциплин;
4. блок специальных дисциплин и дисциплин специализации.

Состав научно-методического совета, секции и рабочие группы полностью укомплектованы из числа членов коллектива субъектов Университетского учебного комплекса.

Научно-методический совет руководствуется соответствующим Положением о Совете.

Основными организационными принципами Ассоциации Университетский учебный комплекс являются:

– добровольность вступления образовательных, производственных и других организаций и учреждений в состав Ассоциации Университетский учебный комплекс;

– коллегиальность деятельности органов самоуправления, учет мнения всех членов Ассоциации Университетский учебный комплекс при принятии решений;

– рациональная интеграция научного, интеллектуального потенциала и материальной базы членов Ассоциации Университетский учебный комплекс для решения приоритетных задач академической деятельности учащихся, преподавателей и сотрудников.

Создание Ассоциации Университетский учебный комплекс способствует формированию единого образовательного пространства, обеспечивает высокий уровень преемственности между образовательными учреждениями – это преемственность программ и учебных планов.

Интегрированная деятельность позволит, на наш взгляд, разработать региональные компоненты государственных образовательных стандартов, объединить научно-педагогический потенциал всех уровней, более эффективно и полно использовать материально-техническую базу учреждений, производить совместные учебно-методические конференции и осуществлять совместную издательскую деятельность. Кроме того, работа в комплексе позволит более полно использовать потенциал высшей школы для

решения задач развития образования, науки, культуры, спорта, поднять производительные силы в регионе.

Совместные усилия членов Ассоциации Университетский учебный комплекс позволят создать единые критерии оценки качества знаний, проводить дифференциацию учащихся по способностям, а также разработать требование и порядок для перехода обучающихся с низших на более высокие уровни образования, в другую образовательную систему. Это позволит исключить дублирование изучаемых дисциплин и курсов.

Ассоциация Университетский учебный комплекс позволит формировать в школах, техникумах, лицеях, колледжах, профессиональных училищах специальные группы учащихся для целенаправленного и углубленного изучения профилирующих предметов будущей специальности (например, классы углубленного изучения предметов математического цикла и начал экономической теории в финансово-экономическом лицее №29 города Пензы – как подготовительный этап для поступления на факультет экономики и менеджмента ПГУАС, специализированные классы при Лицее Архитектуры и дизайна – для поступления на архитектурный факультет ПГУАС), а также разрабатывать и согласовывать интегрированные учебные планы и программы, после освоения которых выпускники имеют право по рекомендации педагогического совета поступать на I-II и даже на III курсы техникумов, колледжей, вуза по итогам собеседования.

Конечная цель Ассоциации Университетский учебный комплекс и его членов – это повышение качества обучения, воспитания и подготовки высококвалифицированных специалистов в рамках новых государственных образовательных стандартов с учетом развития образования в мировой и отечественной практике. Это позволит готовить специалистов, востребованных обществом, производством в современных рыночных условиях.

Университетский учебный комплекс является неотъемлемой частью формирования профессиональной мотивации будущего специалиста. Профессиональное образование представляет собой основу социального, экономического и политического развития общества, основой научно-технического прогресса. Важно, чтобы профессиональные и познавательные устремления учащихся были определяющими мотивами с самой ранней ступени обучения, что и реализует принцип университетского комплекса.

Как показывает опыт нашей работы, создание университетских учебных округов требует серьезных изменений в системе образования. На данном этапе существования Ассоциации «Университетский учебный комплекс» мы видим необходимым решение следующих проблем:

- Проблемы поиска путей и средств улучшения качества подготовки выпускников каждой из ступеней университетского учебного комплекса.

- Проблемы интеграции содержания профессионального образования. Говоря о техническом образовании, интересна концепция интегративного подхода к проектированию содержания общепрофессиональной подготов-

ки, сформулированная Ю.Н. Семиным: для целенаправленного формирования у обучаемых целостных профессиональных знаний и интеллектуальных умений, а также профессионально значимых личностных свойств, инвариантных по отношению к конкретным сферам, областям и видам инженерной деятельности, в техническом вузе проектирование содержания общеинженерной подготовки должно производиться на основе интегративного подхода, предполагающего системное структурирование и педагогическую интеграцию с использованием принципов междисциплинарности и квалиметрической обоснованности, отбора содержания групп учебных дисциплин общепрофессионального цикла, обладающих общностью объекта, предмета и целей преподавания, сходством понятийно-терминологического аппарата¹.

– Проблемы подготовки педагогических кадров. Работа в рамках университетского учебного комплекса требует интеграции усилий и тесной взаимосвязи специалистов разных уровней и ступеней обучения. Это не означает односторонней работы на преподавателей вуза. Преподаватели высшего учебного заведения могут оказать реальное содействие учителям, воспитателям на пути формирования будущего специалиста.

– Проблемы научно-методического обеспечения профессионального образования и ряд других трудностей.

Решение данных проблем в условиях регионального образовательного комплекса является предпосылкой для решения проблемы формирования профессиональной мотивации будущего специалиста.

Таким образом, анализ социально-педагогических аспектов формирования регионального образовательного комплекса показывает, что:

– Наиболее важными тенденциями в развитии высших учебных заведений в настоящее время являются ее регионализация, многопрофильность, многоуровневость, интеграция с образовательными учреждениями среднего профессионального уровня. Структурная перестройка системы образования должна быть подчинена задаче формирования региона как целостного, гармоничного образовательного и социокультурного комплекса. Значительное распространение получила интеграция образовательных программ различных уровней образования в рамках высшего учебного заведения.

– Важным шагом на пути интеграции образовательных учреждений разного уровня стало создание университетских учебных комплексов в регионах Российской Федерации, прообразом которых являются университетские учебные округа, созданные в начале XIX века.

– В рамках университетского учебного комплекса происходит интеграция образовательного, воспитательного, управленческого, интеллектуального потенциала в двух направлениях: «горизонтальная интеграция» и

¹ Семин Ю.Н. Интеграция содержания профессионального образования // Педагогика. – №2. – 2001. – С. 20-25.

«вертикальная интеграция». «Горизонтальная интеграция» обеспечивает взаимодействие и обмен опытом между одноуровневыми учебными заведениями (например, детский сад – детский сад, школа – школа, колледж – колледж, вуз – вуз). При «вертикальной интеграции» происходит организационная, учебно-методическая, научная и информационная корреляция между однопрофильными образовательными учреждениями разного уровня (например, детский сад – школа – колледж – вуз).

– Современные требования к специалисту определяют необходимость создания единой комплексной системы образования, которая обеспечит преемственность передачи знаний и укрепит мотивацию будущей профессиональной деятельности.

– Основной целью Ассоциации «Университетский учебный комплекс» является объединение научного, интеллектуального и материально-технического потенциала образовательных, информационных и других организаций для создания интеграционной регионально-отраслевой системы непрерывного образования, повышения качества подготовки специалистов.

– Деятельность Ассоциации «Университетский учебный комплекс» позволяет повысить качество обучения, воспитания и подготовки высококвалифицированных специалистов в рамках новых государственных образовательных стандартов с учетом развития образования в мировой и отечественной практике. Это позволит готовить специалистов, востребованных обществом, производством в современных рыночных условиях.

– Университетский учебный комплекс является неотъемлемой частью формирования профессиональной мотивации будущего специалиста. Профессиональное образование представляет собой основу социального, экономического и политического развития общества, основой научно-технического прогресса. Важно, чтобы профессиональные и познавательные устремления учащихся были определяющими мотивами с самой ранней ступени обучения, что и реализует принцип университетского комплекса.

2.2. Специфика формирования профессиональной мотивации будущего специалиста в условиях образовательного комплекса

Деятельность учебного комплекса предполагает учет профессиональной направленности и ее использование в качестве ведущего мотивирующего фактора. Не вызывает сомнений, что каждая учебная дисциплина обладает не только обучающей и воспитывающей функцией, но и мотивирующей.

Мотивация играет ведущую роль в организации структуры личности, является движущей силой деятельности. Вопросам мотивации посвящено

множество работ ведущих российских и зарубежных исследователей (А.Н. Леонтьев, П.И. Якобсон, А.К. Маркова, П.В. Симонов и др.) Взгляд отечественных ученых на сущность мотивации неоднозначен.

Леонтьев А.Н. понимает под мотивацией «...то, что является единственным побудителем направленной деятельности, есть не сама по себе потребность, а предмет, отвечающий данной потребности»¹.

Симонов П.В. определяет основную задачу воспитания как «канализирование потребностей, которое способствовало бы максимальному раскрытию способностей личности, ее развитию, находясь в соответствии с реально достигнутым уровнем и потребностями дальнейшего развития общества в целом»².

Божович Л.И., раскрывая особенности отношения школьников к учению, подчеркивает, что «психологической сущностью этого отношения является та совокупность мотивов, которая определяет учебную деятельность школьников. При этом под мотивами учения мы понимаем то, ради чего учится ребенок, или, иначе говоря, то, что побуждает его учиться»³.

Маркова А.К. отмечает, что психологическое изучение мотивации и ее формирование – это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы целостной личности ученика... Результаты изучения становятся основой для планирования процесса формирования⁴.

Неоднозначны классификации мотивов в современной научно-методической литературе. В работах Л.И. Божович, П.Я. Гальперина, М.А. Кудашовой, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, Г.В. Роговой, П.М. Якобсона встречается разделение мотивации на внутреннюю (процессуальную), которая вызывается самой деятельностью, и внешнюю по отношению к деятельности.

В каждом из данных видов мотивации можно выделить несколько подвидов:

Внутренняя мотивация: – коммуникативная
– операционно-инструментальная
– познавательная

(В. Апелът, А.И. Марков, Т.А. Платонова, П.М. Якобсон и другие).

Внешняя мотивация: – социально-обусловленная
– личностно-обусловленная

(Л.И. Божович, В.П. Кузовлев, А.К. Маркова, В.И. Шкуркин, П.М. Якобсон).

Якобсон П.М. выделяет несколько видов мотивации учения и подчеркивает, что «мотивация учения (мотивы учения) как деятельности, сознательно осуществляемой человеком, является результатом как переработки

¹ Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы, эмоции: конспект лекций. М.: Изд-во МГУ. 1971. 256 с.

² Симонов П.В. Мотивированный мозг. М.: Наука, 1987. – 267 с.

³ Божович Л.И. Отношение школьников к учению как психологическая проблема // Известия АПН РСФСР. 1951. №36. С. 9.

⁴ Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 192 с.

тех воздействий, которые он получает из семейной и широкой социальной среды, так и образования сознательного или малоосознанного отношения к этим воздействиям, связанного с особенностями жизненных установок, устремлений, интересов человека. Все это сказывается на чертах его мотивации, на мотивах учения»¹.

Во-первых, П.М. Якобсон выделяет отрицательную мотивацию, под которой понимаются побуждения школьника, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если он не будет учиться. Данный вид мотивации не может дать положительных результатов, так как в данном случае учащийся нацелен лишь на избежание неудач, а не на достижение цели, реализацию стремлений. Отрицательная мотивация не должна стать решающей в выборе и овладении профессией, с которой учащийся планирует связать всю свою будущую жизнь.

Обучение в Ассоциации «Университетский учебный комплекс» ставит задачу преобразования отрицательной мотивации к положительной, ориентированной на приобретение профессии. Отрицательная мотивация, редко встречающаяся у учащихся Университетского комплекса, преобладает у учащихся пришедших на одном из этапов обучения из другого учебного заведения в комплекс. Школьные учителя и преподаватели вуза нацелены на перевод безразличного отношения к обучению к осознанному, целеустремленному и обусловленному будущей профессиональной деятельностью.

Во-вторых, ученым выделяется мотивация, связанная с мотивами, заложенными вне самой учебной деятельности, но имеющими положительный характер. Данный вид мотивации имеет две формы:

– мотивация учения, связанная с гражданскими и моральными мотивами учащегося и определяемая весомыми для личности социальными устремлениями.

– мотивация, определяемая узколичными мотивами и воспринимаемая как возможность достичь соответствующего положения в обществе.

В-третьих, мотивация, заложенная самой учебной деятельностью.

Якобсон П.М. подчеркивает, что эти три вида мотивации никогда не выступают в чистом виде и всегда носят более сложный характер. В большинстве случаев имеет место соединение мотивов в динамическую систему, где преобладают мотивы той или иной группы, что определяет общую направленность мотивации.

Обучение в Ассоциации «Университетский учебный комплекс» превращает неустойчивые, импульсивные, широкие мотивы благодаря принципу преемственности и последовательности профессионально ориентированного обучения в осознанные, избирательные мотивы, нацеленные на приобретение выбранной профессии. Подобная эволюция мотивов воз-

¹ Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 317 с.

можно лишь при согласованной, последовательной, методически грамотной работе членов Ассоциации «Университетский учебный комплекс».

Стимулирование учащихся к выбору профессиональной деятельности и сообщение им основ будущей профессии способствует формированию устойчивых познавательных интересов и стремлений учащихся, является мотивацией процесса обучения и залогом глубокого и устойчивого овладения знаниями.

Мы полагаем, что причины поступления в вуз у большей части школьников, выходящих из современной традиционной системы образования, являются результатом случайного и ситуативного решения непосредственно перед поступлением. Этот факт можно объяснить особенностями юношеского возраста. «Мировоззренческие установки ранней юности обычно весьма противоречивы. Разнообразная, противоречивая, поверхностно усвоенная информация складывается в голове подростка в своеобразный винегрет, в котором перемешано все что угодно. Серьезные, глубокие суждения странным образом переплетаются с наивными, детскими»¹. Это время становления мировоззрения, убеждений личности. Но лишь небольшая часть молодежи обладает способностью перспективного планирования, способностью рационально планировать свое будущее. Для этого возрастного периода характерны противоречия между волей, характером и интересами, желаниями.

По данным исследований ученых Белорусского государственного университета А.М. Кухарчук и Н.А. Ярошевич лишь 35,4 % студентов собирались еще в школе посвятить себя приобретаемой в вузе профессии. Именно они и реализовали свои истинные профессиональные намерения. 55,8 % студентов во время обучения в школе ориентировались на другие области деятельности. А.М. Кухарчук и Н.А. Ярошевич представили иерархическую последовательность мотивации, составляющей основу профессиональной направленности личности: пример учителей, родителей, друзей – 30,5 %; желание продолжить обучение – 25,5 %; наличие способностей – 17,0 %; советы учителей, родителей, друзей – 10,2 %; доступность профессии – 3,4 %; отсутствие выбора – 3,4 %; затрудняюсь ответить – 5 %².

Из данной иерархической последовательности видно, что в процессе выбора высшего профессионального образования у будущих студентов преобладают случайные, ситуативные мотивы, например: пример или совет близких людей и даже мотив отсутствия выбора, что не может положительно сказаться на профессиональном становлении будущего специалиста.

Герчикова В.В., анализируя мотивы выбора высшего образования, приходит к выводу, что за последнее время увеличилась доля студентов,

¹ Кон И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с.: ил. С. 186.

² Кухарчук А.М., Ярошевич Н.А. Профессиональная направленность – важное условие эффективной учебной деятельности студентов // Педагогика высшей и средней специальной школы. Минск: «Университетское», 1988. №2. С.84.

выбирающих высшее образование по утилитарным соображениям («учиться лучше и легче, чем работать», «большинство знакомых имеют высшее образование», «надо получить диплом» и ряд других причин). Часть абитуриентов не осознает мотивы¹.

Проблеме профессиональной мотивации посвящен ряд исследований. В работах Н. Бакшаевой, А. Вебицкого, М. Вражнова, О. Гребенюк, В. Жураковского, Е. Ильина, Л. Коновалец, В. Кругликова, А. Марковой, Е. Машбиц, Я. Пономарева, В. Приходько профессиональная мотивация определяется как движущая сила качественного обучения в школе, вузе, являющаяся основой формирования высококлассного специалиста. Формированию профессиональной мотивации должно быть подчинено обучение в учреждениях общего и профессионального образования.

За основу нами принимается следующее определение профессиональной мотивации: «Профессиональная мотивация – это действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией»².

Профессиональная мотивация формируется у молодежи под влиянием факторов окружающей действительности, работы по профессиональной ориентации. Мотивация, обуславливая поведение и деятельность, оказывает влияние на профессиональное самоопределение, на удовлетворенность человека своим трудом.

Данное определение будет дополнено нами с учетом особенностей формирования профессиональной мотивации в образовательных условиях Ассоциации «Университетский учебный комплекс»:

Под процессом формирования профессиональной мотивации будущего специалиста следует понимать действия члена Ассоциации «Университетский учебный комплекс» (учителя, воспитателя, преподавателя), побуждающие учащегося образовательного комплекса:

1) к обоснованному объективными условиями выбору будущим специалистом будущей профессии и связанный с этим выбором выбор конкретного вуза;

2) стимулирующие будущего (в пролонгированном действии состоявшегося) специалиста к самостоятельному творческому и научному профессиональному росту и развитию.

В первой части положения нами подчеркивается объективность условий выбора будущим специалистом будущей профессии и соответствующего данному выбору вуза. К объективным условиям мы относим действия членов Ассоциации УУК по профессиональному консультированию,

¹ Герчикова В.В. Современное высшее образование: функции, реализация, перспективы. Томск: Изд-во Томского университета, 1988. 164 с.

² Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: учеб. пособие. 2-е изд., доп. и перераб. / В.Д. Балин, В.К. Гербачевский и др.; под общ. ред. А.А. Крыловой, С.А. Маничева. СПб.: Питер, 2003. 560 с.: ил. (Серия «Практикум по психологии»).

профессиональному определению учащихся комплекса в отличие от субъективных условий формирования профессиональной мотивации у учащихся традиционных учебных заведений (близость расположения вуза, престиж выбранной профессии, совет друзей и т.д.)

Профессиональная мотивация формируется в результате целенаправленной деятельности школы, вуза и коллективов, в которых приходится работать выпускникам школ, вузов и других учебных заведений. Мы полагаем, что действие сформированной в учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс» профессиональной мотивации не прекращается с выходом выпускника в реальную профессиональную деятельность и продолжает свое побуждающее к профессиональному росту воздействие. Выпускников учебных заведений Университетского учебного комплекса отличает нацеленность на достижение успеха, а не на избежание неудач. Будучи заинтересованным в выбранной специальности изначально, имея достаточный для успешной профессиональной деятельности объем знаний, умений, навыков выпускник Ассоциации быстро адаптируется к условиям профессиональной деятельности и потенциально способен к профессиональному росту и развитию. При рассмотрении проблем, связанных с профессиональной мотивацией, вопрос о влиянии мотивации на успешность деятельности является, на наш взгляд, одним из основных. Общеизвестно, что от выраженности профессиональных мотивов зависит эффективность деятельности.

Илькевич Б., исследуя особенности формирования профессиональной мотивации у курсантов военного института на примере изучения специальной дисциплины (вычислительная техника и иностранный язык), приходит к выводу, что «профессиональный мотив (изучение специальной дисциплины) возникает помимо намерений курсанта и складывается под влиянием тех свойств компьютерных обучающих программ, которые включены в процесс преподавания, но несущественны с точки зрения сознательно поставленных целей»

По мнению исследователя, профессиональная мотивация, являющаяся новым типом отношения к изучаемому объекту, определяет дидактическую целесообразность использования мотивационной компоненты компьютерного обучения¹.

Опытно-экспериментальная работа, проведенная нами показывает, что, знакомясь с сущностью будущей профессиональной деятельности, с требованиями, предъявляемыми к знаниям, умениям, навыками и качествам личности специалиста, выпускники учебных заведений Университетского учебного комплекса не испытывают разочарования в начале трудовой деятельности.

¹ Илькевич Б. Формирование профессиональной мотивации // Alma mater. 2001. №8. С.11.

Иное вступление в профессиональную деятельность у выпускников традиционных учебных заведений. Во время обучения в учреждениях общего образования учащиеся слабо ориентированы в выборе профессии. Выбрав сферу будущей профессиональной деятельности, они не получают даже элементарных знаний из интересующей его области деятельности. По данным исследований В.В. Герчиковой у 30-40 % студентов их знания о специальности не совпали с тем, что они узнали о ней во время учебы в вузе¹.

Результативность и качество обучения зависит от его мотивированности для учащихся, от понимания цели обучения и сферы практического применения полученных знаний, умений и навыков.

Всю совокупность материальных и духовных стимулов в деятельности П.М. Якобсон представляет в двух основных аспектах:

– цели и перспективы, связанные с осуществляемой деятельностью и с процессом дальнейшей жизни человека. В зависимости от особенностей целей, их сущности, отношения к ним человека, их осознания и осмысления их значения и определяется их роль как побудительного начала деятельности.

– уровень достижений, играющий существенное значение в развитии динамических сил мотивации в ходе самой деятельности. В этом раскрывается не только то, что достигнуто им на данный момент, но и те возможности, которые еще возникнут.

Так психологически возникает проблема роли успеха, сопровождаемое чувством удовлетворенности, и неуспеха в ходе деятельности и его значение в ее мотивации².

Маркова А.К. отмечает ошибочность понимания формирования как «перекладывания» учителем в голову ученика готовых мотивов и целей учения: «Формировать мотивацию – значит не заложить готовые мотивы и цели в голову учащегося (это могло бы привести к манипулированию другим человеком), а поставить его в такие условия и ситуации развертывания активности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика»³.

Якобсон П.М. выделяет корреляцию между объективными факторами деятельности и особенностями отношения человека к этой деятельности: «объективные условия (факторы) деятельности соответствующим образом транспонируются в сознании человека; они психологически выступают для него в форме определенных воздействий – в виде стимулов, активизирующих или понижающих силу его побуждений и деятельности»⁴.

¹ Герчикова В.В. Современное высшее образование: функции, реализация, перспективы. Томск: Изд-во Томского университета, 1988. 164 с.

² Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 317 с.

³ Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 192 с.

⁴ Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 317 с.

По данным Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагиной «формирование сознательно-волевого уровня мотивации состоит, во-первых, в образовании иерархической регуляции; во-вторых, в противопоставлении высшего уровня этой регуляции стихийно формирующимся. импульсивным влечениям, потребностям, интересам, которые начинают выступать уже не как внутренние по отношению к личности человека, а скорее как внешние, хотя и принадлежащие ей»¹.

Авторы выделяют два механизма формирования мотивации:

– «снизу вверх» – стихийно сложившиеся или специально организованные воспитателем условия учебной и трудовой деятельности и взаимоотношений избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, которые при систематической актуализации постепенно переходят в устойчивые мотивационные образования.

– «сверху вниз» – усвоение воспитуемым предъявленных ему в готовой форме побуждений, целей, идеалов, содержания направленности личности, которые по замыслу воспитателя должны у него сформироваться и которые сам воспитуемый должен постепенно превратить из внешне понимаемых во внутренние принятые и реально действующие.

Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. подчеркивают, что формирование мотивационной системы личности должно включать в себя оба механизма.

Формирование профессиональной мотивации будущего специалиста в рамках Ассоциации «Университетский учебный комплекс» возможно на всех ступенях обучения: дошкольное, общее, профессиональное образование (табл. 2).

Однако возможности дошкольного воспитания в формировании профессиональной мотивации не используются в полном объеме.

Взяв за основу принципы функционирования образовательных комплексов в Мордовском регионе, Краснодарском крае, Кабардино-Балкарской Республике, имеющих в своем составе этап дошкольного образования, учредители Ассоциации «Университетский учебный комплекс» также включили в свой состав дошкольную ступень. Но, на наш взгляд, дошкольному обучению и воспитанию на настоящем этапе развития Ассоциации уделяется незначительное внимание. Этот выражается, как в малом количестве детских садов, включенных в состав нашего образовательного комплекса, так и в практически полной их «изоляции» и самостоятельном развитии. Мы объясняем этот факт тем, что Ассоциация «Университетский учебный комплекс» только начинает свою интегрирующую деятельность. Развиваясь на базе вуза (Пензенский государственный университет архитектуры и строительства), наш образовательный комплекс уделяет повышенное внимание именно профессиональной мотивации, профессиональному воспитанию и образованию будущих специалистов, начиная с этапа

¹ Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991. 288 с.: ил.

общего образования в учебных заведениях, входящим в состав комплекса. Набрав достаточный потенциал, Университетский учебный комплекс в перспективе реально способен поднять на достаточный уровень дошкольное образование, а именно – использовать его возможности в деле формирования профессиональной мотивации.

Т а б л и ц а 2

Возможные этапы формирования профессиональной мотивации
в Ассоциации «Университетский учебный комплекс»

Этап обучения в УУК	Средства формирования профессиональной мотивации
Дошкольное обучение	<ul style="list-style-type: none"> – знакомство с миром профессий; – определение склонностей ребенка к определенной сфере деятельности; – выявление уровня потенциальных возможностей ребенка; – представление ребенку в игровой форме знаний об интересующей профессии; – занятия детей с учителями начальной школы УУК; – экскурсии в школу.
Общее образование	<ul style="list-style-type: none"> – развитие профессиональной направленности средствами учебных предметов; – сообщение учащимся элементарных знаний из выбранной профессиональной сферы; – развитие требуемых качеств будущего специалиста; – горизонтальная и вертикальная преемственность в обучении; – последовательность в передаче профессионально ориентированных знаний, умений, навыков; – экскурсии в вуз выбранной профессиональной специализации, знакомство с преподавателями вуза; – экскурсии на предприятие интересующего профессионального профиля.
Профессиональное образование	<ul style="list-style-type: none"> – использование знаний, умений, навыков, полученных на предыдущих этапах обучения в УУК; – использование горизонтальных и вертикальных связей в профессиональном обучении; – использование возможностей каждого учебного предмета для сообщения профессионально значимых знаний, умений, навыков; – производственная практика на предприятии выбранного профиля; – трудоустройство выпускника на предприятие или в организацию, сотрудничающую с УУК.

В случае использования перечисленных в таблице средств формирования профессиональной мотивации на всех этапах обучения в университетском учебном комплексе, авторы считают возможным, что преемственность и последовательность в обучении в учреждениях Университетского комплекса позволяют сформировать устойчивую профессиональную мотивацию. Мотивация к будущей профессиональной деятельности реализуется через создание условий для выбора профессии, для целенаправленного

овладения основами профессиональных знаний. Воспитатели дошкольных учреждений, учителя школ, а не только преподаватели вуза учебного комплекса реально способны стимулировать развитие профессиональной мотивации психологическими и педагогическими приемами, как в учебной деятельности, так и непосредственно на практике, готовящей учащихся к профессиональной деятельности.

Следует учитывать тот факт, что внешние мотивы, стимулирующие к учебной деятельности в Ассоциации «Университетский учебный комплекс», действуют опосредованно, через внутреннее отношение учащихся к созданным условиям обучения. Исходя из этого, все составляющие учебной деятельности в учебном комплексе нацелены на формирование устойчивого положительного внутреннего отношения учащихся к обучению и приобретению элементарных навыков будущей профессиональной деятельности.

Формированию устойчивой внутренней позиции способствуют ситуации осознанного выбора, предлагаемые молодежи в рамках обучения в Университетском комплексе:

- выбор Ассоциации «Университетский учебный комплекс» в качестве алгоритма вхождения в профессию: выбрав данный путь, учащиеся действительно с самого начала обучения выполняют алгоритм, то есть осознанное пошаговое выполнение действий, в данном случае учебных действий для оптимального вступления в профессию;

- выбор сферы будущей профессиональной деятельности в результате профессиональной ориентации в учебном комплексе: профессиональная ориентация сопровождает учащихся на всех ступенях обучения, начиная с неосознаваемого воздействия в дошкольном учреждении Ассоциации, и, заканчивая целенаправленным формированием профессиональной мотивации на уровне общего и профессионального образования;

- выбор между следующей ступенью обучения в Университетском учебном комплексе и выходом из Ассоциации: учащиеся обладают правом свободы входа и выхода в учебный комплекс на любом этапе обучения, что не окажет негативного влияния на уровень его успеваемости;

- выбор уровня завершения образования в учебном комплексе: учащиеся могут закончить обучение в училище или техникуме Ассоциации, получив таким образом начальное или, соответственно, среднее профессиональное образование, но могут продолжить обучение в вузе комплекса, получив высшее профессиональное образование;

- выбор высшего учебного заведения: успешным завершением выполнения алгоритма является поступление в Пензенский государственный университет архитектуры и строительства, возглавляющий Ассоциацию «Университетский учебный комплекс»;

– выбор конкретной специализации в рамках выбранной профессиональной области при поступлении в высшее учебное заведение, возглавляющее Ассоциацию.

Алгоритм вхождения личности в профессию через Ассоциацию «Университетский учебный комплекс» и разрешение ситуаций выбора можно выразить схематически.

Разрешив перечисленные ситуации выбора, учащиеся приобретают умение осознанно принять решение. Выбранная ими профессиональная направленность обладает признаком устойчивости.

К факторам, влияющим на формирование профессиональной мотивации будущего специалиста, относятся:

- познавательные интересы;
- перспективы будущей профессии;
- психологический климат в учебном коллективе;
- отсутствие психологических барьеров в обучении;
- учет семейных традиций;
- последовательность и преемственность воздействия стимулирующих факторов;
- учет возрастных особенностей учащихся.

Один и тот же фактор может оказать как стимулирующее, так и отталкивающее влияние на профессиональную ориентацию учащегося. Так, например, полное представление школьника о профессии своих родителей может как мотивировать его к профессиональной направленности в этой же сфере, так и сформировать у него стойкое отрицательное отношение к этой области профессий.

Маркова А.К. предлагает включить в программу формирования мотивации: мотивы социальные и познавательные, их содержательные и динамические характеристики, цели и их качества (новые, гибкие, перспективные, устойчивые, нестереотипные), эмоции (положительные, устойчивые, избирательные, регулирующие деятельность и др.), умение учиться и его характеристики (знания, состояние учебной деятельности, обучаемость и т.д.), их разнообразные параметры¹.

Исследования Н.И. Крылова² показывают связь выбора профессии с учебными успехами (неуспехами), с наличием привлекающих их интерес учебных предметов, с жизненными интересами учащихся и их представлением о своих перспективах и возможностях, с ролью семейных традиций. В частности, в проведенных им исследованиях отмечается меньшая мотивация мальчиков к поступлению в высшее учебное заведение. Автор объясняет этот факт желанием юношей сразу после школы работать и само-

¹ Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 192 с.

² Крылов Н.И. Трудовые перспективы старших школьников (опыт социально-психологического исследования). Рукопись.

стоятельно зарабатывать. Осознание этого намерения еще в школе приводит к снижению мотивации хорошо учиться.

Важным положительным фактором в формировании профессиональной мотивации будущего специалиста в учреждениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс» является тесная совместная работа школьников и студентов с предприятиями, связанными с профилем будущей профессии. Подобная профильная производственная практика на предприятии становится действенным стимулом для развития профессиональной направленности, с одной стороны, и укрепляет, развивает на практике теоретические знания учащихся, с другой стороны.

Крылов Н.И. также отмечает влияние труда школьников на производстве на их намерения в отношении будущей профессии. Однако исследования показали, что у значительного числа школьников выбор профессии не связан с производственной практикой. Исследователь трактует подобные данные как неудовлетворительное отношение школьников к производственной практике, в результате которой у учащихся не формируются устойчивые профессиональные побуждения.

Отсутствие у учащихся традиционных учебных заведений мотивации к профессиональной деятельности объясняется отсутствием четкой перспективы для поступления в высшее учебное заведение определенного профиля и определенного выбора будущей профессии.

Леонтьев А.Н. отмечает взаимосвязь мотива и установки к действию: «Возникающий мотив создает установку к действию. Однако определенный тип мотивов, как, например, познавательные мотивы, предполагает весьма сложные системы многих действий, а значит, поиск, осмысливание также и многих целей, которые заранее, конечно, не даны.

Поэтому общая направленность, создаваемая этого рода мотивами, гораздо шире, чем направленность отдельно взятого действия, отдельной цели. Этот широкий круг направленностей и есть круг данного интереса. Следовательно, сделать что-нибудь интересным – это значит:

1. Сделать действенным или создать вновь определенный мотив.
2. Сделать искомым и соответствующими цели. Иначе говоря, для того чтобы возбудить интерес, нужно не указывать цель, а затем пытаться мотивационно оправдать действие в направлении указанной цели, но нужно, наоборот, создать мотив, а затем открыть возможность нахождения цели... Интересный учебный предмет это и есть учебный предмет, ставший «сферой целей» учащегося в связи с тем или другим побуждающим его мотивом»¹.

Данные принципы должны реализовываться при формировании профессиональной мотивации будущего специалиста в учебных учреждениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс». авторы видят этот процесс следующим образом: С начала обучения в рамках комплекса уча-

¹ Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Известия АПН РСФСР. 1947. №7. С.37.

щиеся мотивируются к выбору определенной сферы профессиональной деятельности. После определения профессиональной направленности перед учащимися вырисовывается алгоритм, то есть последовательность действий, для достижения высокого уровня профессионализма. Каждая учебная дисциплина предьявляется учащимся как элемент алгоритма полноценного овладения будущей профессией. Практически в каждом учебном предмете, носящем общеобразовательный и воспитательный характер, можно найти элементы практической профессиональной направленности. Будучи тесно связанными с жизненными установками школьников и студентов, а не изолированными от жизни молодежи, учебные предметы приобретают практическую значимость.

Симонов П.В. основным принципом продуктивной теории воспитания считает «решительный переход от обучения одному лишь знанию норм поведения к его более глубоким основам – к формированию такого набора и такой иерархии потребностей воспитуемого, которые наиболее благоприятны для развития общества и реализации личности во всем богатстве ее потенциальных возможностей»¹.

Леонтьев А.Н. подчеркивает различие между мотивами, только понимаемыми, и мотивами, реально действующими. Только тогда, когда понимаемый мотив приобретает стимулирующий характер, он становится действующим мотивом. В традиционной системе образования почти все школьники теоретически знают, для чего им необходимо учиться, но они не испытывают практической потребности в овладении знаниями, умениями, навыками.

Якобсон П.М. отмечает, что только понимаемые мотивы при известных условиях становятся мотивами действующими².

Только высокий уровень профессиональной мотивации, формирование которой было начато с самого раннего этапа обучения, способен дать обществу высококвалифицированного специалиста. По мнению П.В. Симонова: «высокая степень квалификации, мастерское владение своей профессией, удовлетворяя присущую человеку потребность в вооруженности, способны стать источником положительных эмоций при выполнении любой работы...

Высокая степень профессиональной вооруженности оказывает огромное влияние на формирование характера человека, самоутверждение личности, чувство собственного достоинства...»³.

Термин «профессиональная вооруженность», вводимый П.В. Симоновым, указывает на прочность и глубину знаний, умений, навыков учащихся, на способность их практического применения в сфере своей профессиональной деятельности. Действительной ценностью обладают только те

¹ Симонов П.В. Мотивированный мозг. М.: Наука, 1987. 267 с.

² Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 317 с.

³ Симонов П.В. Мотивированный мозг. М.: Наука, 1987. 267 с.

знания, которые могут оказать реальное содействие в жизни каждого индивидуума, а, соответственно, и в жизни всего социума.

Симонов П.В. подчеркивает, что «необходимо с ранних лет формировать у детей и подростков убеждение в том, что быть первоклассным представителем любой специальности не только почетнее, но и приятнее, радостнее, чем оказаться посредственностью с престижным дипломом в кармане».

Работа по формированию профессиональной мотивации будущего специалиста прослеживается на всех этапах обучения в учебном комплексе, но в разном объеме, и включает в себя несколько блоков, внутри которых ведется целенаправленная работа с конкретной сферой мотивации (табл. 3).

Т а б л и ц а 3

Блоки формирования профессиональной мотивации
в Ассоциации «Университетский учебный комплекс»

Блок средств формирования проф. мотивации	Уровень до поступления в Ассоциацию	Работа Ассоциации «Университетский учебный комплекс»	Конечный результат
Мотивы	Импульсивные, широкие, неосознанные, неустойчивые	Последовательная, преемственная профессиональная ориентация на всех этапах обучения в Ассоциации, формирование профессиональной направленности, профессионально направленное обучение	Устойчивые, осознанные, избирательные, перспективные
Цели обучения	Не сформулированы / неустойчивые, формальные, оторванные от реальных потребностей личности		Устойчивые, осознанные, профессионально направленные, реалистичные
Знания	Отсутствие преемственности, последовательности; игнорирование требований будущей профессии	Горизонтальные (между учебными дисциплинами одного уровня) и вертикальные (преемственность знаний по одному предмету на разных ступенях) профессионально ориентированные связи между всеми ступенями обучения в Университетском комплексе	Профессионально-ориентированные, мотивирующие к профессиональному образованию и вхождению в профессию
Эмоции, психологические особенности	Неуверенность в себе, в необходимости дальнейшего образования, в возможности реализации полученных знаний на практике.	Отношения сотрудничества учителя и учащегося (как по горизонтали – на уровне одного учебного заведения, так и по вертикали – между учебными заведениями разного уровня Ассоциации); благоприятная общая атмосфера в учебном коллективе	Снятие психологического барьера, уверенность в своей состоятельности, как будущего специалиста, овладение основными качествами личности специалиста

Каждый из блоков (табл. 3) вносит значительный вклад в формирование профессиональной мотивации в учебных учреждениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс».

Залогом успешности любой деятельности является осознанное целеполагание. Ранняя профессиональная ориентация, реализуемая в учебном комплексе в русле принципа последовательности и преемственности, способствует реализации целенаправленной учебной деятельности учащихся Ассоциации.

Маркова А.К. подчеркивает необходимость соблюдения принципа реалистичности в целеполагании: «... надо укреплять адекватные самооценку и уровень притязаний; при этом учить школьников различать свои способности в целом ..., а также оценивать психологическую цену для себя данной работы и тем определять реалистичность цели своего уровня притязаний¹.

Осознание профессиональной направленности на раннем этапе обучения в «Университетском учебном комплексе» позволит учащимся соотнести свои способности и реально оценить возможности развития в себе основных качеств личности специалиста. Имея перед собой реально достижимую цель, обладая необходимыми для будущей профессиональной деятельности способностями и качествами, учащиеся успешно выполняют алгоритм вхождения в профессию через Ассоциацию.

Авторы признают положительным тот факт, что принцип осознанного реалистичного целеполагания применяется и обучении учащихся, пришедших из других учебных заведений, не входящих в учебный комплекс. У ряда таких учащихся цели обучения не сформированы, не осознаны, у других – носят формальный характер (получение хорошей оценки, сдача зачета, избежание порицания и др.), не ориентированный на получения профессии, что не может привести к прогрессу как в учебной, так и в будущей профессиональной деятельности. Обучение в учебных заведениях Ассоциации создает предпосылки для превращения подобных неустойчивых целей обучения в осознанные, реалистичные и профессионально направленные.

Цель получения профессии является отсроченной и при недостаточной мотивации может угаснуть. Систематическая, последовательная, преемственная деятельность Ассоциации «Университетский учебный комплекс» по формированию профессиональной мотивации будущего специалиста способна превратить удаленную во времени цель получения профессии в перспективную и реальную, что сохранит у учащихся интерес к обучению на всех ступенях образования в учебном комплексе.

Имея перед собой осознанную цель, молодежь стремится реализовать ее в доступной сфере – в учебной деятельности, что является стимулом для получения знаний, развития учений и навыков. Понимая справедливое

¹ Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 192 с.

требование глубокого владения знаниями, предъявляемого к современному специалисту, учащиеся стремятся усвоить все, что связано с будущей профессией. В данном случае будет верна закономерность: чем больше профессионально ориентированных знаний содержит изучаемая дисциплина, тем сильнее мотив у школьников и студентов для ее изучения, тем больше пользы они извлекут из учебного предмета для своей будущей профессиональной деятельности.

Следует подчеркнуть, что приобретению глубоких знаний, умений, навыков, которые могут найти практическое применение в будущей профессиональной деятельности, способствуют горизонтальные (между учебными дисциплинами одного уровня) и вертикальные (преемственность знаний по одному предмету на разных ступенях) профессионально ориентированные связи между всеми ступенями обучения в Университетском комплексе. Каждая учебная дисциплина располагает средствами формирования профессиональной мотивации будущего специалиста. При этом важную роль играют межпредметные связи, где средствами одного предмета (тесно связанного с профессией) можно стимулировать изучение другого (например, гуманитарного или эстетического цикла при профилирующем техническом образовании). Так, при изучении иностранного языка в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства, входящем в состав Ассоциации «Университетский учебный комплекс» учащиеся получают знания, тесно связанные с профилирующими предметами и ориентирующие их на приобретение профессии. Напротив, профилирующие дисциплины способны мотивировать студентов к изучению иностранного языка, способного дать им информацию из области будущей профессиональной деятельности. Это, так называемые горизонтальные связи между учебными дисциплинами одного этапа обучения в Университетском учебном комплексе ПГУАС.

В Ассоциации «Университетский учебный комплекс» прослеживаются так же вертикальные связи в обучении на всех этапах. Одной из основных целей данного комплекса является реализация принципа последовательности и преемственности в обучении. Знания, предлагаемые учащимся учебного комплекса на данном конкретном этапе обучения, тесно связаны со знаниями, умениями и навыками, полученными на предыдущей ступени обучения в комплексе. Это совершенно не означает дублирования знаний, а предполагает расширение и углубление знаний по каждому предмету. Данные вертикальные связи укрепляются профессионально ориентирующим компонентом в каждой учебной дисциплине, доля которого увеличивается по мере перехода учащихся на более старшую ступень обучения и имеют преобладающее значение при обучении на старших курсах вуза, входящего в Ассоциацию (ПГУАС).

Данная последовательность и преемственность в обучении в Университетском учебном комплексе позволяет выпускникам высшего учебного

заведения владеть знаниями, умениями, навыками в полном объеме и отвечать всем требованиям, предъявляемым к личности квалифицированного специалиста.

Немаловажную роль в формировании профессиональной мотивации будущего специалиста играет так же эмоциональный и психологический фон в учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс».

Соотнеся свои способности и качества с требованиями, предъявляемыми к специалисту, учащиеся учебного комплекса обретают уверенность в своих возможностях состояться как квалифицированный специалист, что является дополнительным мотивом в приобретении профессии. Тесные взаимоотношения учебных учреждений Ассоциации с производственными предприятиями дают учащимся возможность попытаться проявить себя в профессии, что снимает психологический барьер перед практическим применением знаний, умений, навыков, полученных в вузе Университетского учебного комплекса. Кроме того, подобное сотрудничество снижает у молодежи страх перед поиском места трудоустройства.

Психологический климат в Университетском учебном комплексе во многом определяется отношением сотрудничества учителя и учащегося (как по горизонтали – на уровне одного учебного заведения, так и по вертикали – между учебными заведениями разного уровня Ассоциации). В учебных учреждениях Ассоциации широко применяется практика сотрудничества преподавателей и воспитателей одной ступени Ассоциации с другой. Школьные учителя оказывают реальное содействие воспитателям детских садов, входящих в состав учебного комплекса, что сокращает и облегчает процесс адаптации будущих первоклассников. Преподаватели Пензенского государственного университета архитектуры и строительства практикуют работу в подведомственных Ассоциации школах, лицеях и гимназиях. Учителя последних также часто посещают университет учебного комплекса. Такое взаимовыгодное сотрудничество реально ориентирует школьников на требования высшего учебного заведения и снижает стресс при поступлении в вуз.

Благодаря сравнительно раннему формированию профессиональной направленности, последовательности и преемственности в обучении, у выпускников Ассоциации «Университетский учебный комплекс» к моменту вступлению в профессию сформированы все основные качества личности специалиста.

Методически и психологически грамотно организованная работа членов Ассоциации учебного комплекса на всех ступенях обучения, способствует формированию мотивации будущего специалиста с использованием возможностей всех блоков средств формирования мотивации, что превращает неосознанные, импульсивные и неустойчивые мотивы обучения в устойчивые, осознанные, избирательные, перспективные. Данное преобразо-

вание, с одной стороны, стимулирует обучение молодежи, с другой стороны, углубляет знания, умения, навыки, ориентирует их на будущую профессиональную деятельность, что облегчает и ускоряет вхождение личности в профессию.

Таким образом, анализируя особенности формирования мотивации будущего специалиста в условиях образовательного комплекса технического вуза, следует сделать следующие выводы:

– Поступление в вуз у большей части школьников, выходящих из современной традиционной системы образования, является результатом случайного и ситуативного решения непосредственно перед поступлением.

– Отсутствие у учащихся традиционных учебных заведений мотивации к профессиональной деятельности объясняется отсутствием четкой перспективы для поступления в высшее учебное заведение определенного профиля и определенного выбора будущей профессии.

– Обучение в Ассоциации «Университетский учебный комплекс» превращает неустойчивые, импульсивных, широкие мотивы благодаря принципу преемственности и последовательности профессионально ориентированного обучения в осознанные, избирательные мотивы, нацеленные на приобретение выбранной профессии.

– Формирование профессиональной мотивации будущего специалиста в рамках Ассоциации «Университетский учебный комплекс» осуществляется на всех ступенях обучения в разном объеме. Возможности дошкольного воспитания в формировании профессиональной мотивации не используются в полном объеме. Этот выражается, как в малом количестве детских садов, включенных в состав нашего образовательного комплекса, так и в практически полной их «изоляции» и самостоятельном развитии.

– Развиваясь на базе вуза ассоциация «Университетский учебный комплекс» уделяет повышенное внимание именно профессиональной мотивации, профессиональному воспитанию и образованию будущих специалистов. Набрав достаточный потенциал, Университетский учебный комплекс в перспективе реально способен поднять на достаточный уровень дошкольное образование, а именно – использовать его возможности в деле формирования профессиональной мотивации.

– Преемственность и последовательность в обучении на всех этапах в учреждениях Университетского комплекса позволят сформировать устойчивую профессиональную мотивацию. Мотивация к будущей профессиональной деятельности реализуется через создание условий для выбора профессии, для целенаправленного овладения основами профессиональных знаний.

– Внешние мотивы, стимулирующие к учебной деятельности в Ассоциации «Университетский учебный комплекс», действуют опосредованно, через внутреннее отношение учащихся к созданным условиям обучения. Все составляющие учебной деятельности в учебном комплексе нацелены

на формирование устойчивого положительного внутреннего отношения учащихся к обучению и приобретению элементарных навыков будущей профессиональной деятельности.

– Важным фактором в формировании профессиональной мотивации будущего специалиста в учреждениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс» является тесная совместная работа школьников и студентов с предприятиями, связанными с профилем будущей профессии. Подобная профильная производственная практика на предприятии становится действенным стимулом для развития профессиональной направленности, с одной стороны, и укрепляет, развивает на практике теоретические знания учащихся, с другой стороны.

– Работа по формированию профессиональной мотивации будущего специалиста в рамках Ассоциации «Университетский учебный комплекс» включает в себя несколько блоков, внутри которых ведется целенаправленная работа с конкретной сферой мотивации: целеполагание, теоретические и практические знания, умения, навыки учащихся, психологические и возрастные особенности, эмоциональная сфера.

– Осознание профессиональной направленности на начальном этапе обучения в «Университетском учебном комплексе» позволяет учащимся соотнести свои способности и реально оценить возможности развития в себе основных качеств личности специалиста. Имея перед собой реально достижимую цель, обладая необходимыми для будущей профессиональной деятельности способностями и качествами, учащиеся успешно выполняют алгоритм вхождения в профессию через Ассоциацию.

– Соотнеся свои способности и качества с требованиями, предъявляемыми к специалисту, учащиеся учебного комплекса обретают уверенность в своих возможностях состояться как квалифицированный специалист, что является дополнительным мотивом в приобретении профессии.

2.3. Педагогические аспекты формирования профессиональной мотивации в условиях регионального образовательного комплекса

Региональный образовательный комплекс призван обеспечить преемственность и интеграцию семейного, дошкольного, общего и профессионального образования. Подобное непрерывное образование нацелено на единство профессионального обучения и воспитания личности будущего специалиста, что способствует повышению качества подготовки студента, с одной стороны, и ускорит профессиональную адаптацию и укрепит профессиональную устойчивость, с другой стороны.

На сегодняшний день многие преподаватели вузов поднимают проблему контингента студентов, обращая внимание на низкий уровень подго-

товки студентов, на их крайне низкую заинтересованность в получаемой профессии. Ряд вузов пытается решить эту проблему путем попыток усложнения экзаменационных испытаний, увеличения конкурсного отбора. Но экзаменационная оценка отражает лишь достигнутый уровень знаний по конкретному предмету и не содержит сведений о потенциальном развитии студента и его профессиональной направленности. Этот путь отбора абитуриентов часто не эффективен и проявляет свою несостоятельность уже на начальных ступенях обучения в вузе. Без научно обоснованной и апробированной преемственности всех ступеней обучения (дошкольного, общего, профессионального), позволяющей сформировать у будущего студента профессиональную направленность и дать глубокие знания по общим и специализированным предметам, невозможно формирование полноценного специалиста.

Кывырялг А.А. рассматривает преемственность в трех аспектах:

а) как методологический принцип организации всего учебно-воспитательного процесса;

б) как общий дидактический принцип, способствующий реализации принципов научности и системности в расположении учебного материала и установлении связи в познании учащихся между ранее усвоенным и новым учебным материалом;

в) как один из специфических для профтехобразования принципов, обеспечивающих необходимую взаимосвязь общего и профессионального образования»¹.

Сманцер А.П. признает необходимость выделения следующих видов преемственности:

1) содержательную – в овладении всеми четырьмя элементами содержания образования: системой знаний, практическими и интеллектуальными умениями и навыками, компонентами творческой деятельности и эмоционально-ценностным отношением к окружающей среде;

2) учебно-операциональную – в формах, методах и способах организации учебной деятельности школьников и студентов на каждой ступени обучения;

3) мотивационную – в развитии у школьников и студентов потребности в получении образования, познавательного интереса, профессиональной направленности².

Принцип преемственности во всех трех названных аспектах реализуется на всех ступенях обучения в модели Университетского учебного комплекса, обеспечивающего глубину знаний, и прочную профессиональную мотивацию специалиста.

¹ Кывырялг А.А. Школа – профтехучилище: преемственность в обучении // Сов. педагогика. 1985. №12. С.39.

² Сманцер А.П. Преемственность обучения в системе «средняя школа – вуз» // Педагогика высшей и средней специальной школы. – Минск «Университетское». 1989. №3. С.18

Мы полагаем, что в традиционной системе образования профессиональное самоопределение не находит выражения. Л.И. Божович подчеркивает, что подавляющее большинство школьников хотят учиться в высшем учебном заведении, но в вузе какого именно профиля, они не определили. Это характерно для традиционной модели обучения, где школьники получили стандартный объем знаний, не привязанный к склонностям и интересам будущих студентов. Будущие абитуриенты понимают престижность высшего образования, поступают в вузы, не осознавая в большинстве случаев пока, что вся их будущая социальная и профессиональная деятельность будут определены именно их случайным выбором профессии.

Исследованиями А.М. Кухарчук, Н.А. Ярошевич было выявлено, что в школе собирались посвятить себя приобретаемой в вузе профессии всего 35,4 % студентов одного из факультетов Белорусского государственного университета. Только эта сравнительно небольшая часть студентов реализовали свои основные профессиональные намерения. 8,8 % опрошенных оставили вопрос без ответа. 55,8 % студентов во время обучения в школе ориентировались на другие области деятельности.

Белорусские ученые подчеркивают, что «их намерения, сформированные непосредственно перед поступлением в университет, во многом были случайными, ситуативными, что повлекло за собой необдуманное принятие решения и необоснованный выбор профессиональной деятельности без учета данных своей личности»¹. Причиной такого легкомысленного отношения к профессиональной ориентации служит и существующая традиционная система набора в вузы, где оцениваются только знания абитуриентов, но совершенно не учитывается профессиональная направленность будущих студентов. Следствием этого является разочарование студентов в выбранной профессии и переоценка ими ценностей. Выбором своей будущей профессиональной деятельности удовлетворены менее половины студентов IV курса; 20,1 % не смогли однозначно определить свое отношение к выбранной профессии; 35,9 % не испытывают удовлетворения от своего выбора профессии².

Психологически отличен выбор профессии у школьников, оканчивающих десятые-одиннадцатые классы школ, гимназий, лицеев, входящих в состав Ассоциации «Университетский учебный комплекс». Этот выбор для них неслучаен. К своей будущей профессии они осознанно (путем профессионального самоопределения) и неосознанно (в ходе квалифицированного целенаправленного профессионального ориентирования преподавателями и членами Ассоциации УУК, которое не культивировалось и порой не было явным, а осуществлялось в ходе практической деятельности на базе

¹ Кухарчук А.М., Ярошевич Н.А. Профессиональная направленность – важное условие эффективной учебной деятельности студентов // Педагогика высшей и средней специальной школы. Минск «Университетское». 1988. №2. С.84.

² Там же. С.85.

Университета) готовились в течение всего обучения в учебных заведениях Университетского учебного комплекса.

Реформирование высшего образования как составной части непрерывного образования требует преобразований во всех предыдущих ступенях образования, в частности, в дошкольном, роль которого в формировании начальной профессиональной мотивации недооценивается.

Неосознанный, косвенный выбор будущей профессиональной деятельности осуществляется уже в дошкольном возрасте, но этот выбор осуществляется на основе неопределенных, неясных знаний. Поддьяков Н.Н. приводит в качестве примера случай из дошкольного детства А. Эйнштейна. «Будущему ученому показали компас, и он достаточно быстро усвоил знания об основных деталях этого прибора и их взаимодействии. Наряду с этим у него возникло неясное ощущение каких-то таинственных скрытых сил, движущих стрелку компаса. Это настолько его потрясло, что в течение ряда лет, уже будучи школьником, он вновь и вновь возвращался к этому факту»¹. Поддьяков Н.Н. приходит к выводу, что возможно именно этот случай, произошедший в раннем детстве, оказал большое влияние на становление великого ученого.

Этот и ряд других примеров свидетельствуют, что элементарные знания, умения и навыки, полученные в раннем детстве влияют на дальнейшее самоопределение и профессиональный выбор личности. Важно не пропустить этот благоприятный момент в развитии ребенка-дошкольника, не отпустить на стихийный самотек и грамотно использовать его в воспитании.

Этот принцип этот принцип должен быть положен в основу дошкольного воспитания Ассоциации «Университетский учебный комплекс», где в игре, общении, экспериментировании на элементарном уровне формируется мотив профессиональной деятельности. В неясных, неопределенных знаниях, получаемых в детском саду комплекса, закладываются перспективы развития школьника, студента. Их ценность проявится позднее, при обучении в учреждениях общего и профессионального образования Ассоциации.

Нами уже была отмечена недостаточная работа Ассоциации «Университетский учебный комплекс» (в частности, по формированию профессиональной мотивации), проводимая в учреждениях дошкольного образования. Между тем, вхождение детского сада в состав Университетского учебного комплекса способно сыграть важную роль не только в формировании начальной профессиональной мотивации, преемственности начальных знаний, умений, навыков, но и облегчает и сокращает период адаптации к начальному обучению в школе. Шефство школы над детским садом, экскурсии дошкольников в школу, частое пребывание в детском саду учителей школы или даже преподавателей вуза снимает психологический барьер при поступлении в школу. При этом следует учитывать, что нельзя

¹ Поддьяков Н.Н. Развитие ребенка-дошкольника // Педагогика. 1996. №5. С. 15-19.

полностью переносить методы работы в школе (даже в начальной) на работу с дошкольниками.

Итог работы в дошкольном учреждении подводится в школе УУК. Неопределенные знания, представления о деятельности, полученные в дошкольном учреждении, дифференцируются, конкретизируются, углубляются. На более высоком уровне продолжается профессионально ориентационная работа с учащимися.

Если на предыдущем этапе формирование профессиональной мотивации у дошкольников происходило неосознанно, то на этапе школьного и профессионального образования на передний план выходит сознательность. «До тех пор, пока не будет ясен смысл дисциплины с точки зрения потребностей будущей профессиональной деятельности, того круга задач, которые ее изучение поможет решить, нельзя и ожидать творческой активности со стороны студентов»¹. От осознанности роли конкретного предмета в будущей профессиональной деятельности зависит и уровень знаний, и отношение к учебе, и профессиональная направленность.

Средняя школа, преодолевая разрыв между общим и профессиональным образованием, готовит школьников одновременно к поступлению в высшее учебное заведение и к профессиональной деятельности.

Профессионально ориентационная работа, осуществляемая в подведомственных Ассоциации УУК учебных заведениях, позволяет учащимся ориентировать на практическое содержание будущей профессиональной деятельности, на возможные проблемы и на их решение. Подобная осведомленность в вопросе будущей профессиональной деятельности является для учащихся, на наш взгляд, действенным мотивом учения, самообразования и поступления в высшее учебное заведение, которое позволит им реализовать профессиональную направленность.

Роль университетского учебного комплекса в формировании профессиональной мотивации будущего специалиста нельзя переоценить.

Ассоциация «Университетский учебный комплекс» создает условия для интеграции и научно-методического обеспечения всех учебных заведений, входящих в свой состав: учреждения дошкольного, общего, профессионального, постпрофессионального образования. Пензенский государственный университет архитектуры и строительства, на базе которого существует Ассоциация УУК, является высшим и основным звеном профессиональной подготовки. Уделяя большое внимание научно-методической работе, ПГУАС стимулирует постоянное повышение качества подготовки будущих специалистов.

Профессор В.Р. Окушко подчеркивает, что именно университетская система наилучшим образом соответствует важной общественной тенденции – профессиональной специализации и интеграции. По мнению про-

¹ Долженко О.В., Шатуновский В.Л. Современные методы и технология обучения в техническом вузе: метод. пособие. М.: Высш. шк., 1990. 191 с., ил.

фессора, «в современном мире, в науке и производстве невозможно получение сколько-нибудь значимых результатов вне глубокой и уточненной специализации». Но одновременно В.Р. Окушко приходит к заключению, что верность выбора направления развития немислима без глубокой интеграции знания¹.

Модель Ассоциации «Университетский учебный комплекс» реализует принцип преемственности образования. Но преемственность в передаче знаний не является единственной целью данной Ассоциации. Мы полагаем, что сближение обучения с процессом профессионализации позволит, с одной стороны, интенсифицировать процесс непрерывного образования, с другой стороны – упростит процесс вхождения личности в профессию.

Профессионализация предполагает включение личности в профессиональную деятельность, специализацию, необходимое образование и уровень квалификации, обеспечение профессиональных гарантий, формирование позиции, отражающей цели, мотивы и удовлетворенность трудом в данной области деятельности².

Образовательные учреждения университетского учебного комплекса не ставят перед учащимися задачи твердого и окончательного выбора профессии. Школьникам нецелесообразно и просто некорректно предлагать конкретную профессию. Университетский комплекс дает школьникам информацию о многообразии существующих профессий и помогает скоординировать выбранную сферу профессиональной деятельности и свои способности, возможности. Главная цель – обеспечить условия и возможность профессионального самоопределения; дать необходимые элементарные профессиональные знания, умения, навыки; воспитать профессионально необходимые качества личности будущего специалиста.

Научно-методическая деятельность Ассоциации «Университетский учебный комплекс» Пензенского государственного университета архитектуры и строительства направлена на формирование инженерной (архитектурной, строительной, автомобильно-дорожной, технологической) направленности личности как на этапе допрофессиональной, так и профессиональной подготовки.

Несмотря на важную роль профессиональной ориентации в допрофессиональной подготовке учащихся, особой является значимость формирующей функции учебного учреждения. Исходя из этого, Ассоциация «Университетский учебный комплекс» строит учебно-воспитательный процесс так, чтобы наряду с глубокими знаниями у учащихся была сформирована устойчивая профессиональная направленность. По мнению Н.К. Котиленкова профессиональная направленность относится к главным новообразованиям структуры личности, складывающихся в разно-

¹ Окушко В.Р. Проблемы профессиональной подготовки в малом государственном образовании // Интеграция образования. 1998. №2. С. 29-33.

² Каптерев А.И. Модель управления профессионализацией // Педагогика. 1990. №3. С. 37-40.

образных видах познавательной, трудовой и общественно полезной деятельности¹.

Формирование профессиональной мотивации достигается путем интеграции профессионально ориентированного обучения и воспитания в учреждениях общего среднего, начального, среднего и высшего профессионального образования в рамках университетского комплекса.

Для развития профессиональной направленности личности будущего специалиста равноправно важны и общее и профессиональное образование.

Важнейшие задачи профессиональной ориентации решает именно общее образование, так как именно период обучения в школе совпадает с периодом формирования личности человека, определением его интересов и склонностей. Знания, полученные в школе, станут в дальнейшем базой для профессионального образования.

Профессиональная ориентация в учреждениях общего образования Университетского учебного комплекса должна стать основой и отправной точкой для непрерывного профессионального образования в рамках Ассоциации УУК. Общее и профессиональное образование при такой модели обучения тесно взаимосвязаны, оказывают влияние друг на друга. Преподаватели средних учебных заведений, входящих в Ассоциацию УУК готовят учащихся к дальнейшему профессиональному обучению, учитывая требования учреждений профессионального образования. Преподаватели вузов также оказывают посильную помощь в подготовке будущих студентов. В Ассоциации «Университетский учебный комплекс» практикуется преподавание ряда предметов в школе преподавателями вузов, которые непосредственно заинтересованы в повышении качества знаний будущих студентов и ответственны за полученные ими знания. В большинстве случаев – это специализированные предметы, которые позднее будут предложены студентам первых курсов вуза (что, конечно же, не означает дублирование предметов). Преподавание ведется на доступном для школьников уровне.

Члены Университетского учебного комплекса, руководители секторов составляют для школ и учреждений начального и среднего профессионального образования методические рекомендации, разрабатывают планы учебных занятий, лекций, семинаров, программы совместных мероприятий. Без подобного тесного сотрудничества невозможен выпуск полноценного специалиста: конкурентоспособного и востребованного на современном рынке труда. Внедрение в жизнь подобной практики способствует достижению ряда целей:

1) Формирование первоначальной профессиональной направленности будущих студентов. Уже в школе у подростков появляются первые наме-

¹ Котиленков Н.К. К вопросу о формировании профессионально-педагогической направленности личности учащегося // Интеграция образования. 1998. №2. С. 18-23.

рения реализовать свои интересы и способности в определенной сфере профессиональной деятельности.

В традиционной модели общего образования возможность формирования профессиональной направленности учащихся практически не используется. Часы, данные школе дополнительно для факультативных занятий, фактически привели лишь к перегрузке школьников. Время, данное для определения профессиональных интересов, развития задатков, способностей к будущей профессии, используется зачастую для дополнительных занятий всех детей по общим предметам.

Важно помочь школьнику сориентироваться в выборе профессии. Этому способствует включение учащегося в деятельность, связанную с профилем продолжения образования в старших классах (старшие классы учебных заведений, входящих в Ассоциацию «Университетский учебный комплекс» разделены по профилям обучения и ориентированы на определенную специальность Пензенского государственного университета архитектуры и строительства – архитектурный, экономический, автомобильно-дорожный и ряд других профильных делений) и его будущей профессией. Данные классы создаются с учетом интересов, стремлений, способностей и возможностей учащихся.

Обучение в профильных классах учебных заведений, входящих в Ассоциацию «Университетский учебный комплекс» предполагает углубленное изучение специально отобранных предметов, которые позволяют специализироваться в определенных направлениях будущей профессиональной деятельности. В профильных классах учащиеся овладевают основами профессиональных знаний, умений, навыков и делают выбор учреждения профессионального образования. После окончания средней школы учащиеся имеют возможность продолжить обучение в учреждениях среднего или высшего профессионального образования Ассоциации «Университетский учебный комплекс».

2) На последующих этапах – укрепление профессиональной мотивации будущего специалиста, уточнение профессиональной специализации. Продолжается профессионально-ориентационная работа путем углубленного изучения профилирующих предметов (профильное деление классов), более близкого знакомства со структурой обучения в университете (экскурсии в университет; посещение музея, мастерских, лабораторий вуза; проведение Дня открытых дверей), включения школьников в профессиональную деятельность на базе технического оснащения университета.

3) Формирование основных профессионально необходимых качеств и свойств личности специалиста. Наряду с глубокими знаниями современный специалист должен владеть нормами и ценностями будущей профессии, обладать определенными качествами и свойствами личности, которые позволят ему быть мобильным и конкурентоспособным в своей профессиональной сфере. Данные качества отражены в профессиограммах каж-

дой специальности высших учебных заведений. Тесное сотрудничество вуза и школы в рамках Ассоциации «Университетский учебный комплекс» делает возможным воспитание требуемых качеств и свойств личности специалиста на ранних этапах обучения в средней школе, входящей в УУК.

4) Овладение основами профессиональных знаний, в частности – профессиональной терминологией. Каждая профессия начинается со специфических терминов, категорий и понятий, в которых и сконцентрированы ее основные характеристики. Это способствует формированию основ культуры общения будущего специалиста. Человек, передающий информацию (на данной ступени – преподаватель, в дальнейшем – коллеги), и человек, ее воспринимающий (на данной ступени – студент, в дальнейшем – специалист), должны говорить на одном языке. Чем раньше начнется приобщение к профессиональному языку, тем быстрее студент постигнет основы своей будущей профессиональной деятельности. Кроме этого подобный уровень общения поднимает студента как в своем собственном сознании так и в глазах окружающих (родителей, друзей) на новый, более высокий уровень, делает его более серьезным, что позволяет укрепить его профессиональную мотивацию.

Залогом успешного овладения вузовскими дисциплинами является высокая подготовленность по профилирующим предметам специализации в школе Университетского комплекса. Но обучение основам будущей профессии должно учитывать уровень общего образования, не должно противоречить ему. Оно должно быть построено на оптимальном уровне трудности: при заниженных требованиях возникнет эффект легкости, простоты; при повышенных – непосильности. И в том и в другом случае мотивация исчезнет.

5) Обучение без психологического дискомфорта, снятие психологических барьеров при переходе с одной ступени обучения на другую. Традиционная модель профессионального обучения также характеризуется многоступенчатостью: начальное, среднее, высшее профессиональное образование, но в отличие от учреждений профессионального образования ассоциации «Университетский учебный комплекс», они изолированы друг от друга. В традиционном профессиональном обучении отсутствует интеграция, преемственность, корреляция знаний. При переходе из училища в техникум многие предметы зачастую дублируются, а знания, полученные в училище, остаются невостребованными. В учреждениях Ассоциации подобное невозможно, так как преподаватели на каждом этапе обучения хорошо осведомлены о знаниях, умениях и навыках, полученных учащимися на предыдущих этапах обучения (этому способствует и практика работы преподавателей вуза в техникуме, училище или вузе). То есть создание Университетского учебного комплекса – это не простое объединение учебных заведений разного уровня и разного профиля, а в большей степе-

ни интеграция образовательной, воспитательной, профессионально ориентирующей, социокультурной и научной области деятельности.

б) Воспитание культуры учебного труда. Учащиеся учатся использовать новые методы и приемы умственного труда, постигают принципы самостоятельной работы. Преподавание ряда дисциплин преподавателями вуза УУК способствует обучению восприятию лекций, что сыграло немаловажную роль при поступлении в вуз, так лекции занимают большую часть учебного времени.

Исследования А.П.Сманцера показали, что для многих первокурсников труден переход к лекционной форме обучения в вузе: для 21,38 % студентов трудности связаны с работой на лекциях, для 23,15 % – на практических и семинарских занятиях¹. К числу факторов, вызывающих у первокурсников трудности обучения в вузе, Г.Б. Рычкова относит такие, как неумение самостоятельно, творчески работать – 21,0 % студентов, самостоятельно планировать время – 52,0 % студентов, неумение работать с первоисточником – 22 % студентов, записывать лекции – 20 % студентов. Студенты указывают на отрицательное влияние вузовской перегрузки, новые условия труда, слабые контакты с преподавательским коллективом². В старших классах Университетского учебного комплекса учащиеся адаптируются к практике проведения практических занятий и семинаров, учатся грамотно конспектировать учебный материал. Обучение на первом курсе связано с большой нагрузкой, но, овладев новыми, «вузовскими» методами и способами работы еще в школе Университетского комплекса, имея в качестве некоторых школьных учителей вузовских преподавателей, студент-первокурсник столкнется с меньшими трудностями при адаптации.

7) Укрепление межпредметных связей и раннее развитие художественных способностей, разумное сочетание интеграции и дифференциации содержания образования. В традиционной модели обучения все учебные дисциплины разобщены, не связаны с будущей планируемой профессиональной деятельностью учащегося. Говоря об архитектурном, художественном воспитании (Ассоциация «Университетский учебный комплекс» существует на базе Пензенского государственного университета архитектуры и строительства) следует отметить, что художественные задатки складываются очень рано и требуют постоянного развития. Целесообразно воспитание элементов художественных знаний, умений и навыков еще в дошкольных учреждениях комплекса. В данном случае речь не идет о сложных систематических архитектурных знаниях. У дошкольников можно воспитать чувство прекрасного, умение замечать красоту природы, окружающих его предметов. Все дети любят работать с художественными материалами: карандашом, красками и кистью, бумагой, картоном, пла-

¹ Сманцер А.П. Преемственность обучения в системе «средняя школа – вуз» // Педагогика высшей и средней специальной школы. Минск «Университетское». 1989. №3. С.18

² Рычкова Г.Б. Готовы ли выпускники школы к продолжению образования // Педагогика. 1990. №9. С. 32-37.

стилином, глиной. Знакомство со свойствами этих материалов является неотъемлемой частью будущих профессиональных знаний.

В лицее Архитектуры и дизайна №3, входящем в Ассоциацию «Университетский учебный комплекс», проблема развития художественных способностей решается в частности путем установления межпредметных связей в самом лицее и их ориентации на будущую профессиональную деятельность. Возможности архитектуры как учебного предмета огромны: почти все учебные дисциплины содержат элементы архитектурных знаний – черчение, математика, литература, история, география и ряд других. Кроме этих предметов, содержащих лишь элементы архитектурных знаний, учащимся лицея преподаются специальные дисциплины архитектуры и дизайна. Эти предметы ведут преподаватели соответствующих дисциплин Пензенского государственного университета архитектуры и строительства. В распоряжение школьников предоставлены художественные классы и мастерские университета.

Рассмотренный пример касается только одной дисциплины специализации, но подобные межпредметные связи возможны и с учетом другого направления профессиональной специализации. Эти межпредметные связи существуют во всех учебных заведениях Университетского учебного комплекса ПГУАС.

Анализ изученной литературы показывает, что становление специалиста включает в себя следующие основные элементы: профессиональная ориентация, мотивация, профессиональное самоопределение, профессиональная направленность, профессиональная пригодность, профессиональное воспитание, профессиональная адаптация, профессиональная устойчивость. Иерархия этих элементов отражена на рис.5.

В основе профессиональной мотивации лежит профессиональная ориентация. Профессиональная ориентация рассматривается как система равноправного взаимодействия личности и общества на определенных этапах развития человека, оптимально соответствующая личностным особенностям и запросам рынка труда в конкурентоспособных кадрах¹.

В ходе профессиональной ориентации личности происходит профессиональное самоопределение будущего специалиста. Учеными Института профессионального самоуправления молодежи РАО предложено следующее понятие профессионального самоопределения: «Профессиональное самоопределение – это процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде и ее самореализации, составная часть целостного жизненного самоопределения»². Авторы данного определения подчеркивают, что профессиональное самоопределение не ограни-

¹ Поляков В.А., Чистякова С.Н. Профессиональное самоопределение молодежи // Педагогика. 1993. №5. С. 33-37.

² Там же.

чено рамками школьного или вузовского обучения, а происходит на протяжении всего жизненного и трудового пути.

Бенедиктов Б.А. и Бенедиктов С.Б. выделяют три составляющие учебно-воспитательного процесса в вузе, особенности которых активно влияют на процессы профессиональной ориентации: 1) личность студента; 2) специфические черты, обстановка и организация деятельности; 3) отношения между учащимися и педагогами¹.



Рис. 5. Иерархия элементов структуры становления специалиста

Авторы признают ограниченность персонологического подхода, ставя вопрос: что делать, если студент не обладает искомыми «чертами»,

¹ Бенедиктов Б.А., Бенедиктов С.Б. Психология обучения и воспитания в высшей школе. Минск: Высшая школа, 1983. 224 с.

«структурами» и «внутренними склонностями»? Следует ли ему вообще отказаться от выбранной профессии?

Решающими являются все же обстановка, организация обучения и отношения между учащимися и педагогами, так как черты и свойства личности раскрываются ситуативно, через определенную организацию учебно-воспитательного процесса.

Профессиональной ориентации уделяется большое внимание не только в России, но и в зарубежных странах. В частности, в средних школах США особое место занимает профессиональная консультация. Анализ исследовательских работ на эту тему показывает, что профессиональная консультация осуществляется в школах США на протяжении всех лет обучения и имеет ряд общих черт с принципом обучения в учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс»:

– Для целенаправленной профессиональной ориентации в средних и старших классах введена программа «Образование для карьеры»¹, которая интегрирует работу семьи, школы, учреждений профессионального образования и производства с планируемой профессиональной деятельностью. Эта программа сходна с профильным делением старших классов в учебном комплексе, где особое внимание уделяется практически необходимым в будущей профессии дисциплинам. Но в отличие от Ассоциации «Университетский учебный комплекс», в США для индивидуальной работы с детьми программой «Образование для карьеры» предусмотрены консультанты, которые координируют обучение и воспитание школьников с их профессиональным выбором.

– Подобно модели Ассоциации, профессиональная ориентация в США начинается очень рано. Американские ученые выделяют три основных этапа на пути к выбору профессии: до 11 лет – время «фантазий», от 11 до 17 лет – пробные выборы, 17-18 лет – годы «реалистических решений о будущей профессии». Дошкольные учреждения Университетского комплекса Пензенского государственного университета архитектуры и строительства также придерживаются мнения, что первые, неопределенные представления о будущей профессиональной деятельности зарождаются еще во время «фантазий» и целесообразно используют этот благоприятный период для формирования начальной профессиональной ориентации.

– Учебные заведения дошкольного, общего и профессионального образования как в США (программа «Образование для карьеры») так и в России (Ассоциация «Университетский учебный комплекс» на базе Пензенского государственного университета архитектуры и строительства) объединены не только принципом преемственности, но и принципом необходимости формирования профессионального призвания будущего специалиста.

¹ Гриншпун С.С., Мукашева А.К. Профессиональная консультация в средней школе США. // Педагогика. – 1990. – №9. – с. 145-149.

Профессиональная ориентация в рамках Ассоциации «Университетский учебный комплекс» призвана обеспечить не только выбор, но и овладение профессией, в процессе которого студент приобретает профессионально необходимые качества (даже если искомые свойства личности отсутствовали на начальной ступени профессионального самоопределения). Результатом грамотной профессиональной ориентации становится профессиональное самоопределение.

Профессиональное самоопределение перерастает в профессиональную направленность, то есть в твердую установку студентов на выбранную профессию, в принятие ее целей и задач¹.

Профессиональная направленность у учащихся ассоциации «Университетский учебный комплекс» формируется рано и поддерживается в течение всего периода обучения в комплексе.

Профессиональная направленность ограничена профессиональной пригодностью, то есть физическими (состояние здоровья, физиологические особенности), психологическими (наличие необходимых качеств личности), профессиональными возможностями личности (соответствие полученных в ходе обучения знаний, умений, навыков требованиям профессии). Профессиональная пригодность характеризует личность в целом и становится очевидной лишь в деятельности. В ряде источников подчеркивается возможность компенсаторных возможностей человека. Но очевидно, что в ряде профессий подобная компенсация просто невозможна.

Неотъемлемым элементом профессионального становления личности специалиста является профессиональное воспитание. Если предыдущие этапы были подчинены выбору профессии, формированию отношения к выбранной специальности, определению профессиональной пригодности то профессиональное воспитание непосредственно нацелено на формирование профессионально значимых качеств будущего специалиста.

В традиционной модели обучения профессиональное воспитание отодвигалось на последние годы обучения в высшем учебном заведении (III, IV, V курсы) и происходило стихийно. Студентам часто просто давались определенные знания по их будущей профессии. О том, какие качества от них потребует профессия, будущие специалисты узнавали уже непосредственно на производстве.

В учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс» студент целенаправленно включается в профессиональное воспитание, начиная с первых дней обучения в вузе. Первокурсникам Пензенского государственного университета архитектуры и строительства читается курс «Введение в специальность», отражающий основные характеристики

¹ Кухарчук А.М., Анискевич Г.И. Проявление профессиональной направленности личности в процессе обучения в вузе // Педагогика высшей и средней специальной школы. Минск «Университетское». 1989. №3. С.82.

будущей профессиональной деятельности и требуемые качества будущего специалиста.

В ходе профессионального воспитания происходит адаптация учащихся к условиям обучения в вузе и начинается адаптация к требованиям и условиям профессии. В общем смысле адаптация трактуется как приспособление организмов к изменяющимся условиям существования¹. Применительно к профессиональной сфере жизнедеятельности, профессиональная адаптация – это главный способ включения молодого поколения в общественную жизнь, путь получения самостоятельного положения и самостоятельной, официально признанной позиции в системе социальной организации².

Бенедиктов Б.А. и Бенедиктов С.Б. выделяют 2 пути адаптации: стихийный и целенаправленный³. Целенаправленная и преемственная подготовка к будущей профессиональной деятельности в рамках ассоциации «Университетский учебный комплекс» обеспечивает целенаправленную адаптацию, в отличие от стихийной адаптации выпускника традиционной системы обучения.

Конечным этапом становления специалиста является формирование профессиональной устойчивости. Под профессиональной устойчивостью понимается «положительное, заинтересованное отношение студентов к избранной профессии, которое выражается в стремлении реализовать свои жизненные цели посредством выбора данной профессиональной деятельности»⁴.

Зная содержание, характеристики своей будущей профессиональной деятельности еще со школы, студенты Университетского комплекса не могут разочароваться в ней при обучении в вузе. Они действительно стремятся овладеть всеми необходимыми для профессии знаниями, умениями, навыками и обладать всеми необходимыми качествами и свойствами специалиста. Они заинтересованы в практическом применении полученных умений в профессиональной деятельности.

Сопоставляя традиционную модель вхождения личности в профессию и модель формирования личности специалиста через Ассоциацию «Университетский учебный комплекс», следует отметить некоторые закономерности (табл. 4).

¹ Словарь иностранных слов. 6-е изд. М., 1964. С. 22

² Основы вузовской педагогики: учеб. пособие для студентов университета (Ред. коллегия: Н.В. Кузьмина (отв. ред.) и И.А. Уркин). Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1972. 311 с.

³ Бенедиктов Б.А., Бенедиктов С.Б. Психология обучения и воспитания в высшей школе. Минск: Высшая школа, 1983. 224 с.

⁴ Каганов А.Б. Формирование ведущих компонентов личности студента как будущего профессионала // Педагогика высшей и средней специальной школы. Минск: Университетское, 1990. №4. С.22.

Т а б л и ц а 4

Сравнительная характеристика моделей вхождения личности в профессию

Традиционная модель	Ассоциация «Университетский учебный комплекс»
Изолированность учреждений дошкольного, общего и профессионального образования.	Преемственность учебных заведений разного уровня и разного направления в рамках Ассоциации.
Стихийная, неосознанная мотивация в выборе профессии	Ранняя, осознанная, целенаправленная мотивация профессиональной деятельности
Дублирование одних и невостребованность других предметов при переходе из одного учреждения профессионального образования в другое.	Обучение на базе полученных ранее знаний, отсутствие дублирования.
Отсутствие определенной профессиональной направленности в школе и как следствие – невозможность формирования требуемых качеств специалиста на раннем этапе.	Раннее и целенаправленное формирование профессионально значимых свойств и качеств личности будущего специалиста.
Стихийный, неосознанный выбор высшего образования.	Сознательный выбор высшего образования как высшей ступени Университетского учебного комплекса.
Стихийный выбор вуза.	Осознанный выбор вуза, на базе которого существует Ассоциация УУК (ПГУАС).
Разочарование при обучении в вузе.	Реализация профессиональных намерений.
Стихийная адаптация при переходе на следующий этап обучения.	Быстрая, легкая и целенаправленная адаптация при переходе из одного учебного учреждения УУК в другое.
Психологический дискомфорт при переходе на следующий этап обучения.	Снятие психологического барьера при продолжении обучения.
Слабые межпредметные связи.	Связь учебных дисциплин между собой и с планируемой профессиональной деятельностью.
Неуверенность выпускника в готовности к профессиональной деятельности.	Социальная и профессиональная компетенция выпускника.

Таким образом, анализ педагогических аспектов становления и функционирования регионального образовательного комплекса позволяет сделать выводы о том, что создание Ассоциации «Университетский учебный комплекс» на базе Пензенского государственного университета архитектуры и строительства способствует решению следующих задач:

– Создание системы непрерывного профессионального образования, включающего допрофессиональное, начальное, среднее, высшее, дополнительное образование, что способствует развитию «горизонтальной» и «вертикальной» интеграции между всеми уровнями образования. Важным фактором подготовки будущего специалиста к профессиональной деятель-

ности является преодоление расхождений между тем, что изучается в учреждениях профессионального образования и тем, что требует от выпускника сама профессия, чему способствует интеграция общего образования, профессионального образования разных уровней и самого производства.

– Повышение качества образования. Залогом успешного овладения вузовскими дисциплинами является высокая подготовленность по профилирующим предметам специализации в школе Университетского комплекса. Но обучение основам будущей профессии должно учитывать уровень общего образования, не должно противоречить ему. Преемственность в учебных учреждениях Ассоциации позволяет дать учащимся глубокие знания, избежать дублирования предметов на последующих стадиях обучения.

– Формирование профессиональной мотивации и как следствие, выпускники «Университетского учебного комплекса» обладают прочной профессиональной мотивацией, которая является следствием целенаправленного профессионального ориентирования на всех ступенях обучения в Ассоциации.

– Возможности дошкольного образования на современном этапе развития Ассоциации «Университетский учебный комплекс» используются не в полном объеме. Между тем, вхождение детского сада в состав Университетского учебного комплекса способно сыграть важную роль не только в формировании начальной профессиональной мотивации, преемственности начальных знаний, умений, навыков, но и облегчает и сокращает период адаптации к начальному обучению в школе.

– Обеспечение адаптации выпускника высшего учебного заведения к экономическим, политическим и социальным запросам общества. Целенаправленная и преемственная подготовка к будущей профессиональной деятельности в рамках ассоциации «Университетский учебный комплекс» обеспечивает целенаправленную адаптацию специалиста, в отличие от стихийной адаптации выпускника традиционной системы обучения.

– Непрерывное развитие личности на основе демократизации, интеграции, гуманизации образования. Развитие каждого учащегося Ассоциации с момента поступления в дошкольное учреждение до вступления в профессиональную деятельность протекает под вниманием специалистов Ассоциации, что избавляет учащихся от воздействия случайных факторов.

– Повышение статуса высшего образования в политическом, экономическом, социальном, культурном развитии общества. Перемены в сфере высшего образования, как этапа непрерывного образования, способствуют реформированию всей системы образования.

– Интеграция образования и производства. Выпускники учебных заведений Ассоциации «Университетский учебный комплекс» имеют не только высокую теоретическую профессиональную подготовку, но и, благодаря практике на производстве, устойчивые профессиональные навыки и

умения, что сокращает период адаптации на производстве и ускоряет вхождение личности в профессию.

– Обеспечение мобильности образования. «Университетский учебный комплекс» обеспечивает свободное поступление в Ассоциацию и выход из нее. Выходя из учебного комплекса на любом этапе, учащиеся обладают всеми необходимыми знаниями, умениями и навыками, что обеспечивает их свободное и достойное поступление в учебное заведение вне «Университетского учебного комплекса».

2.4. Субъективные факторы формирования профессиональной мотивации в условиях регионального образовательного комплекса

Существенную роль в формировании образовательного комплекса технического вуза играют не только объективные социально-педагогические и психологические факторы, но и субъективные.

Нельзя переоценить влияние преподавательского состава и администрации образовательного комплекса на формирование профессиональной мотивации будущего специалиста, обучающегося в рамках Ассоциации «Университетский учебный комплекс».

Как отмечают Н.Ю. Бармин, В.А. Глуздов, Л.В. Загрекова «эффективность функционирования образовательной системы во многом зависит от готовности специалистов адекватно реагировать на запросы личности, регионального социума. Эта готовность зависит от наличия и удельного веса кадров, способных успешно решать личностные и социально заданные образовательные задачи, от их профессиональной компетенции, нацеленности на решение образовательных задач как личностно значимых»¹.

Функция воспитателя в дошкольном учреждении, учителя в школе, педагога в учреждении профессионального образования Ассоциации «Университетский учебный комплекс» отличается от функции педагога в традиционном учебном заведении. В последних преобладает авторитарный стиль руководства. Такие коммуникативные отношения между учащимися и преподавательским составом выражается в субъект – объектных отношениях, где учащимся отводится роль объекта, испытывающего на себе авторитарное воздействие со стороны педагога. В традиционном учебном заведении преобладает консервативный стиль обучения и управления сотрудниками в отличие от современного демократического стиля руководства и обучения в учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс».

¹ Бармин Н.Ю., Глуздов В.А., Загрекова Л.В. Регионализация образовательной системы // Педагогика. 1999. №2. С. 13-17.

С.Д. Резник приводит сравнительную характеристику стилей руководства¹ (табл. 5)

Т а б л и ц а 5

Сравнительная характеристика стилей руководства

Традиционный (консервативный)	Современный (прогрессивный)
1. Применяет критику (обращает внимание на недостатки)	1. Применяет похвалу (ищет достоинства)
2. Дает приказы и указания (ставка на распорядительство)	2. Определяет цели
3. Рассматривает усилия подчиненных как нечто само собой разумеющееся	3. Хвалит за затраченные усилия и полученные результаты
4. Делает акцент на принуждение, запугивание	4. Делает упор на мотивацию, поощрение
5. Главное – подчиненный должен быть все время на глазах	5. Главное – результаты работы и доверие
6. Манера поведения – сугубо официален, соблюдает дистанцию	6. Манера поведения – держит себя дружелюбно, демократичен, раскрепощен.

Прогрессивный метод руководства снимает психологический барьер при обучении и способствует развитию свободной, целеустремленной личности, направленной на достижение успеха в учебной и профессиональной деятельности. Демократический стиль руководства и обучения в учебном комплексе – этот стиль доброжелательных советов, просьб и поручений, активного участия подчиненных в выработке управленческих решений, что способствует развитию творческого потенциала личности школьника и студента. Образование учащегося УУК происходит в русле идей С.Т. Шацкого, по мнению которого главная функция преподавателя – «быть организатором и в то же время исследователем детской жизни, в которой социальный момент имеет преимущественное значение»². Выбрав высшее учебное заведение, студент осознает свои цели и работает в плане их реализации вместе с преподавателем. В.И. Казаренков, Т.Б. Казаренкова подчеркивают, что «педагогическое взаимодействие продуктивно, если педагог, используя свой личный потенциал и профессионализм, организует целенаправленную совместную со студентами творческую жизнедеятельность, а учащиеся становятся реальными субъектами всех ее видов и форм»³.

Консервативный стиль руководства с элементами авторитаризма (стиль прямых приказов, указаний, распоряжений, не предполагающий каких-либо возражений или соображений со стороны подчиненных), преобладающий в традиционных учебных заведениях, дисбалансирует учащего-

¹ Резник С.Д. Школа управленческого персонала. Курс: управление в вузе. Пенза, 2001. 29 с.

² Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т.1. М., 1980. С.304.

³ Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б. Высшая школа: социально-педагогическое взаимодействие // Педагогика. 2000. №5. С. 64-69.

ся, превращает его в пассивного, бездумного исполнителя указаний преподавателя, воспитателя, а следовательно, в работника, не способного самостоятельно принять решение, внести новаторское предложение. Систематическое повторение такого стиля руководства из поколения в поколение приведет, в конечном счете, к стагнации в производстве, экономике, культуре, политике...

Формализован, на наш взгляд, и подход к формированию профессиональной мотивации будущего специалиста в традиционном учебном заведении. Это обусловлено тем, что, покидая учебное заведение каждой отдельной ступени, учащийся теряет связь с ним.

Для учебного комплекса ПГУАС характерен систематический обмен опытом между преподавателями разных ступеней обучения. Для работы в профильных классах учреждений общего образования УУК привлекаются опытные вузовские преподаватели, на практике знающие требования, предъявляемые к абитуриентам, заинтересованные в повышении качества подготовки учащихся. Однако, в качестве недостатка современного этапа развития Ассоциации «Университетский учебный комплекс», нами отмечается отсутствие целенаправленной кадровой подготовки членов образовательного комплекса. Основным руководством для учителей, воспитателей и преподавателей Ассоциации в деле реализации на практике принципов последовательности и преемственности является программная документация.

Мы отмечаем статичность в кадровой политике Ассоциации. Включив в свой состав преподавателей, руководителей учебных заведений разного уровня, организаторы Университетского учебного комплекса не проводят с ними методической, просветительской работы, разъясняющей принципы функционирования комплекса. Нами выделяется недостаточная частота созыва Конференции как высшего органа управления Ассоциацией, проведения методических семинаров, конференций для обмена опытом и интеграции усилий по профессиональной мотивации и профессиональному воспитанию и образованию будущего специалиста.

Образовательная деятельность ассоциации является, на наш взгляд, инновацией для нашего региона и настоящий этап ее функционирования должен включать в себя усиленную работу всех ее членов по координации интеграционных усилий. Совместные усилия членов Университетского учебного комплекса должны быть направлены на формирование профессиональной мотивации, на передачу учащимся профессионально направленных знаний, умений, навыков, что, в конечном результате, способствует своевременному трудоустройству в сфере выбранной профессии и успешной профессиональной деятельности состоявшегося специалиста.

Одной из наиболее актуальных проблем современности является проблема трудоустройства выпускников высших профессиональных заведений. Использование принципа преемственности в деятельности админи-

страций учебных заведений Ассоциации «Университетский учебный комплекс» позволяет снизить уровень безработицы среди выпускников вуза, в частности среди специалистов, выпускаемых Пензенским государственным университетом архитектуры и строительства. Зная общее количество учащихся по определенному профилю в специализированных классах учреждений общего образования УУК, можно реально определить планируемое количество абитуриентов по каждой специальности обучения в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства. Тесная, последовательная совместная работа представителей администрации учебных заведений разных ступеней, входящих в состав учебного комплекса ПГУАС, решает данную проблему на двух уровнях:

- с одной стороны, способствует быстрому включению выпускника в профессиональную деятельность, тем самым снизив сроки адаптации начинающего специалиста к профессии и сняв психологический барьер перед поиском работы;

- с другой стороны, обеспечивает производство высококвалифицированными специалистами, владеющими профессиональными знаниями не только теоретически, но и обладающими практическими умениями и навыками.

В традиционной системе обучения в результате ведомственной раздробленности учебные учреждения разного уровня изолированы друг от друга, что делает практически невозможным плановый расчет количества поступающих в учреждения профессионального образования разного профиля. Отсутствие планового расчета контингента учащихся профессиональных учебных заведений в традиционной системе образования создает дополнительные проблемы при трудоустройстве выпускников. Эта проблема по сути дела практически перекладывается на плечи молодых специалистов.

В системе непрерывной практической подготовки студентов ПГУАС особую роль играют работодатели. Для них готовятся сборники профессиональных резюме, они приглашаются на защиту заказанных ими дипломных проектов, им в период практик направляются рекламные письма, с ними заключаются договора о сотрудничестве. Трудоустройство выпускников вуза по ряду специальностей осуществляется на основе прямых контактов между учебным заведением и заказчиком, то есть по принципу рынка труда.

Административное звено Пензенского государственного университета архитектуры и строительства, возглавляющего Ассоциацию «Университетский учебный комплекс», укрепляет взаимоотношения со всеми звеньями данного образовательного комплекса: с дошкольными учреждениями, с учреждениями общего образования, с заведениями профессионального образования. Руководство оказывает учебным заведениям Ассоциации «Университетский учебный комплекс» реальное содействие в разработке

новых учебных планов, корректировке учебных программ в соответствии с направлениями специализации Пензенского государственного университета архитектуры и строительства.

Сотрудничество администраций членов Ассоциации предусмотрено Уставом Ассоциации «Университетский учебный комплекс», согласно которому «Ассоциация «Университетский учебный комплекс» – это самоуправляемое *интеграционное* научно-методическое объединение. Самоуправление осуществляется посредством советов, секций, блоков. Высшим органом управления является конференция членов Ассоциации УУК»¹

Членами Ассоциации «Университетский учебный комплекс» на момент ее основания являлись представители администраций следующих учебных заведений:

- дошкольные учреждения – заведующие Детских садов №71, 15;
- учреждения общего образования – директора школ №№ 36, 9, 41, 56, 42, 64, 74, 15, 39, 51, 33, 37, 31, 63, 67, 52, школы «Алгоритм», Финансово-экономического лицея №29, Лицея Архитектуры и дизайна;
- учреждения профессионального образования – директора профессиональных училищ №39 г. Кузнецк, №5, 2, 7, 14, 17 г. Пензы, зам. директора Строительного колледжа, директор Автомобильно-дорожного техникума.

Взаимодействие администраций разных ступеней выражается, в частности, в преемственности образовательных программ, в расчете количества учащихся на каждом уровне, в планировании объема поступающих в высшее учебное заведение Ассоциации – в Пензенский государственный университет архитектуры и строительства. Имея точные данные относительно учащихся начальных и средних профессиональных учебных заведений и профильных классов определенной направленности, администрация университета прогнозирует уровень приема абитуриентов в вуз. Регулированию приема студентов способствует также сотрудничество высшего учебного заведения с предприятиями и организациями, где планируется трудоустройство будущих специалистов.

Мы полагаем, что применение принципа преемственности и последовательности в управлении учебными заведениями отличает Ассоциацию «Университетский учебный комплекс» от традиционных учебных заведений. В последних прием учащихся обусловлен случайными факторами. Сопоставив деятельность администрации Ассоциации УУК и администрации традиционных учебных заведений на разных этапах в плане прогнозирования количества набора учащихся, можно отметить следующие отличительные черты:

¹ Устав Ассоциации «Университетский учебный комплекс», принятый учредительной Конференцией делегатов Общеобразовательных, молодежных, строительных и других организаций и учреждений г. Пензы и области. – 1 февраля 2001 г.

Т а б л и ц а 6

Сопоставительная характеристика деятельности учебных заведений по прогнозированию набора учащихся.

Ступень обучения	Администрация традиционного учебного заведения	Администрация Ассоциации «Университетский учебный комплекс»
Дошкольное обучение	Прием всех желающих дошкольников определен, в основном, близостью проживания	Прием детей определен интересом к определенной сфере деятельности (на элементарном уровне)
Общеобразовательные учреждения	Прием учащихся независимо от профильного деления в старших классах и планов учащихся относительно дальнейшего обучения или начала профессиональной деятельности	Прием учащихся с учетом выбора сферы будущей профессиональной деятельности. Администрация ориентируется на количество мест конкретной специальности в вузе
Учреждения профессионального образования	Администрация принимает учащихся с учетом количества мест. В случае контрактного обучения – набор практически не ограничен.	Администрация ориентирована на количество требуемых специалистов определенного направления, благодаря взаимодействию с предприятиями и организациями

Для традиционных учебных заведений характерно практическое отсутствие взаимодействия администраций разного уровня. В редких случаях сотрудничество между традиционными учебными заведениями имеет следующий вид:

администрация учреждения общего образования – администрация учреждения профессионального образования – руководство предприятия или организации

то есть характеризуется отсутствием связей между учреждениями общего образования и учреждениями будущей профессиональной деятельности. Следовательно, в школе учащиеся практически не имеют представления о сфере будущей профессии, не имеют возможности выбрать профессию в реальном действии.

В Ассоциации «Университетский учебный комплекс» данная схема несколько видоизменяется (рис. 6).

В данной схеме отражено взаимодействие всех ступеней Ассоциации «Университетский учебный комплекс». Поступая в общеобразовательное учреждение учебного комплекса, учащийся имеет практическую связь как с учреждением профессионального образования, так и с предприятием или организацией своей будущей профессиональной деятельности.



Рис. 6. Взаимодействие администраций разного уровня в Ассоциации «Университетский учебный комплекс»

В Пензенском государственном университете архитектуры и строительства разработана и в течение ряда лет реализуется «Комплексная система непрерывной практической подготовки студентов в течение всего периода обучения в ВУЗе», параллельная всему комплексу теоретического обучения.

Директор Института экономики и менеджмента С.Д. Резник выделяет ряд отличительных качеств концепции системы практической подготовки студента экономической специальности ПГУАС, которые характерны и для других направлений обучения университета:

- комплексность использования разнообразных факторов и форм работы со студентами;
- непрерывность включения студента в обучающие процессы методом погружения в будущее экономическое пространство;
- интенсивность воздействия на студента;
- включение студента в реальные процессы практической деятельности;
- максимальный учет и использование жизненных интересов студента, аспиранта, преподавателя;
- расширение влияния ВУЗа и на довузовскую стадию подготовки студентов¹.

Руководством Пензенского государственного университета архитектуры и менеджмента отработана система управления дипломным проектированием и трудоустройством выпускников, что обеспечивает готовность студентов к реальному трудоустройству.

В Ассоциации «Университетский учебный комплекс» осуществляется непрерывный контроль за качеством практической подготовки учащихся, учитывающий:

- реальное трудоустройство выпускников;

¹ Резник С.Д. Опыт непрерывной практической подготовки студентов, управления дипломным проектированием и трудоустройством выпускников в Институте экономики и менеджмента Пензенской ГАСА. Пенза, 2002. 51 с.

- запросы предприятий на трудоустройство выпускников;
- реальную работу студентов в коммерческих, экономических, производственных структурах;
- результаты социологических опросов студентов и преподавателей;
- оценки содержания и динамики изменений профессиональных резюме студентов в течение всего периода их обучения в вузе.

Данный принцип базируется на контроле от поступления в учебное заведение Ассоциации до трудоустройства. В течение всего этого периода учащийся находится в поле зрения дирекции «Университетского учебного комплекса», преподавателей, руководства шефствующих организаций и предприятий.

Согласно рекомендациям Всероссийского совещания-семинара проректоров по учебной работе и директоров филиалов высших учебных заведений «Создание в вузе условий для повышения качества профессионального образования и профессионального роста педагогических кадров», конечными результатами реализации всего проекта непрерывной практической подготовки и трудоустройства студентов ПГУАС являются:

- более полное соответствие вузовской подготовки реальным требованиям производства и общества;
- повышение качества практической подготовки специалистов-менеджеров и, как следствие, их хорошее трудоустройство и адаптация в фирмах;
- вовлечение преподавательского состава в более активную научно-практическую деятельность;
- активное участие студентов старших курсов и аспирантов в процессах обучения студентов;
- улучшение микроклимата в студенческой среде за счет углубления вертикальных связей между студенческими курсами;
- более активное участие вуза в решении экономических проблем региона, а также активное взаимодействие с представителями бизнеса;
- формирование в среде бизнесменов имиджа вуза как учреждения, способного оказать реальную поддержку бизнеса.

Для обеспечения гибкости и вариативности образования необходимо разрабатывать программы, определяющие образовательную политику в регионе, определять единую методологию профессионального обучения, выстроив систему взаимодействия дошкольного, общего среднего, начального, среднего и высшего профессионального образования.

Таким образом, анализируя личностные факторы, составляющие основу формирования образовательного комплекса на базе технического вуза, следует сделать следующие выводы:

- существенную роль в формировании образовательного комплекса технического вуза играют не только объективные социально-педагогические факторы, но и личностные.

– недостатком современного этапа развития Ассоциации «Университетский учебный комплекс» является отсутствие целенаправленной кадровой подготовки членов образовательного комплекса. Включив в свой состав преподавателей, руководителей учебных заведений разного уровня, организаторы Университетского учебного комплекса не проводят с ними методической, просветительской работы, разъясняющей принципы функционирования комплекса.

– функция воспитателя в дошкольном учреждении, учителя в школе, педагога в учреждении профессионального образования Ассоциации «Университетский учебный комплекс» отличается от функции педагога в традиционном учебном заведении.

– в традиционном учебном заведении преобладает консервативный стиль обучения и управления сотрудниками в отличие от современного демократического стиля руководства и обучения в учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс».

– отсутствие планового расчета контингента учащихся профессиональных учебных заведений в традиционной системе образования создает дополнительные проблемы при трудоустройстве выпускников. Тесная, последовательная совместная работа представителей администрации учебных заведений разных ступеней, входящих в состав учебного комплекса ПГУАС, решает проблему трудоустройства путем перспективного планирования контингента учащихся на каждом уровне обучения в Ассоциации «Университетский учебный комплекс».

– в системе непрерывной практической подготовки студентов ПГУАС особую роль играют работодатели. Трудоустройство выпускников вуза по ряду специальностей осуществляется на основе прямых контактов между учебным заведением и заказчиком, то есть по принципу рынка труда.

2.5. Предметная подготовка как условие формирования профессиональной мотивации в образовательном комплексе технического вуза

В настоящее время в стране требуются высококвалифицированные специалисты, свободно владеющие одним или несколькими иностранными языками. В России традиционно сложилась неплохая система инженерного и фундаментального образования в области точных наук. Однако имеется разрыв между уровнем фундаментальной подготовки в области точных и инженерных наук и уровнем профессионального владения иностранным языком. Уровень владения иностранным языком выпускников школ и ВУЗов зачастую оставляет желать лучшего.

Существующая методика преподавания иностранного языка не удовлетворяет социальным потребностям общества. Социальный заказ современ-

ного общества включает в себя минимальные сроки обучения, минимальные энергетические затраты, но высокую и немедленную результативность обучения. Такое положение осознается обществом. В школах и в ВУЗах страны наблюдается повышенный интерес к иностранным языкам. Есть стремление и необходимость улучшить качество подготовки учащихся в этой области. В ответ на эти требования развиваются новые технологии обучения иностранному языку.

Анализ научно-методической литературы показывает, что на современном этапе развития методики обучения иностранному языку актуален коммуникативный метод обучения языку (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, А.А. Леонтьев, В.Г. Костомаров, А.Н. Щукин, Г.В. Рогова), приближающий процесс обучения к процессу коммуникации. Данный метод обучения получил распространение не только в России, но и за рубежом: Г.Э. Пифо (ФРГ), Р. Олрайт, Г. Уидсон, У. Литлвуд (Англия), Савиньон (США) и другие.

На становление современных школ иностранного языка оказали влияние следующие психологические теории и концепции: психологическая теория формирования учебной деятельности (Д. Эльконин, В. Давыдов), психолингвистика (А.А. Леонтьев, А. Залевская), теория управления усвоением (П. Гальперин), психологическая теория коллективно-распределенной учебной деятельности (В. Рубцов, Г. Цукерман).

Принцип коммуникативного обучения лежит в основе многих современных педагогических технологий обучения иностранному языку:

- интенсивная методика обучения иностранному языку (Г. Лозанов, Г.А. Китайгородская, Л.Ш. Гегечкори, В.В. Петрусинский, Н.В. Смирнова, И.Ю. Шехтер);

- проектная методика (Дж. Дьюи, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов);

- билингвизм или двуязычное обучение (И.Л. Бим, Г.А. Брутян, В. Бутцкам, Л.Г. Денисова, И.Я. Зимняя, И.И. Китросская, И. Крист, Б.А. Лapidус, А. Плекен, Э.И. Соловцова, А.В. Щепилова);

- дистанционное обучение (В.И. Боголюбов, Е.И. Дмитриева, А.А. Леонтьев, А. Литвинова, Е.С. Полат).

В настоящее время актуальна идея профильного обучения иностранному языку (Н.Д. Гальскова, А.Ю. Горчев, Ю.И. Дик, А. Кузнецов, З.Н. Никитенко, А. Пинский, И.А. Сасова, Э.И. Соловцова, С.Н. Чистякова).

Обучение иностранному языку в рамках выбранной специальности способствует реализации следующих функций: целеполагающей, информационной, конструктивно-планирующей, нормализующей, контролирующей, организационной (И.Л. Бим, Т.В. Маркова).

На наш взгляд, одним из условий эффективного формирования профессиональной мотивации будущего специалиста является использование возможностей предметной подготовки.

Хотелось бы отметить связь профессиональной направленности с изучением иностранного языка, так как этот предмет позволяет давать уча-

щимся элементарные знания по выбранной специальности практически с дошкольной ступени обучения и позволяет развивать и углублять знания как по иностранному языку, так и по другим предметам (межпредметная связь) на ступени профессионального образования.

Мы полагаем, что основной целью обучения немецкому языку в неязыковом вузе является формирование у студентов коммуникативной компетенции, позволяющей осуществлять практическое владение языком в профессиональной (производственной и научной) и повседневно-бытовой сферах.

Иностранный язык как учебный предмет занимает значительное место в профессиональной подготовке выпускника. Данный курс направлен на достижение образовательных целей, осуществляемое в аспекте гуманизации технического образования, что означает расширение кругозора студентов, повышение уровня их общей культуры и образования, а также культуры мышления, общения и речи. Реализация воспитательного потенциала иностранного языка проявляется в готовности специалистов содействовать налаживанию межкультурных связей, представлять свою страну на международных конференциях и симпозиумах, относиться с уважением к духовным ценностям других стран и народов.

Согласно пояснительной записке к примерной программе дисциплины «Иностранный язык»¹, составленной Министерством образования Российской Федерации, вузовский курс иностранного языка представляет собой одно из звеньев многоэтапной системы «школа – вуз – послевузовское обучение» и как таковой продолжает школьный курс.

В примерной программе дисциплины «иностранному языку» подчеркивается, что «целостная система подготовки по иностранному языку на различных этапах обучения предполагает, с одной стороны, автономный характер обучения на каждом этапе, а с другой, – взаимосвязь всех этапов обучения, при которой достижение целей каждого этапа позволяет в той или иной форме овладеть иностранным языком и обеспечивает возможность продолжения обучения на следующем этапе».

Программой выделены 3 этапа вузовского курса изучения иностранного языка, связанные между собой, а также с предыдущими и последующими ступенями обучения:

– 1 этап (базовый) – предполагает формирование базовой языковой и коммуникативной компетенции, достаточной для последующего изучения зарубежного опыта в профилирующей области науки и техники;

– 2 этап – по окончанию которого к студенту предъявляются следующие требования: наличие коммуникативной компетенции, необходимой для иноязычной деятельности по изучению и творческому осмыслению за-

¹ Примерная программа дисциплины «Иностранный язык» федерального компонента цикла ОГСЭ в ГОС ВПО второго поколения. Министерство образования РФ// Московский государственный лингвистический университет. 2000.

рубежного опыта в профилирующей и смежных областях науки и техники, а также для делового профессионального общения;

– 3 этап – продолжает процесс формирования коммуникативной компетенции, но требует квалифицированного подхода к информационной и творческой деятельности в различных сферах и ситуациях делового партнерства, совместной производственной и научной работы.

На наш взгляд, современная модель традиционного образования в недостаточной степени реализует принцип непрерывности образования, оно оторвано от ориентации учащихся на будущую профессиональную деятельность, что выражается в частности в обучении иностранному языку.

На наш взгляд, в большинстве учебных заведений общего образования возможности иностранного языка как предмета, способствующего профессиональному самоопределению учащихся, не используются в должной мере. Опыт нашей работы показывает, что недостатки подобного вида обучения особенно очевидны на старшей ступени общего образования. Учащиеся не чувствуют потребности изучения иностранного языка, не видят перспектив практического применения иностранного языка в своей будущей профессиональной деятельности.

Бим И.Л. выделяет следующие функции старшего звена средней школы:

– обеспечение завершения школьниками общего полного среднего образования и подготовка выпускников школы к жизни и труду в современном постиндустриальном информационном обществе, содействие их социальной адаптации к условиям постоянно меняющегося мира;

– помощь учащимся в их самоопределении, в выборе дальнейшего жизненного пути в соответствии с их склонностями, возможностями, способностями;

– стимуляция старшеклассников к продолжению образования и создание условий для облегчения их перехода из одного звена системы образования в другое, их ориентация на самообразование¹.

В научно-методической литературе подчеркиваются большие возможности использования межпредметных связей иностранного языка с другими учебными дисциплинами (И.Л. Бим, М.М. Гохлернер, Т.А. Ладыженская, Н.А. Лошкарева, И.А. Рапопорт). И.Л. Бим подчеркивает межпредметный характер иностранного языка как учебной дисциплины и выделяет его способность хранить и передавать информацию, ориентирующую на конкретный профиль профессиональной деятельности².

Возможности ряда предметов (в частности гуманитарного цикла) в формировании профессиональной мотивации будущего специалиста не используются в должной мере. Принципы преемственности и последовательности в передаче и усвоении профессионально значимых знаний, уме-

¹ Бим И.Л. Основные направления организации обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы // Иностранные языки в школе. 2002. №5. С.7-8.

² Там же.

ний, навыков и в формировании профессиональной мотивации применяется лишь в области точных и технических наук.

Учитывая техническую направленность вуза, возглавляющего Ассоциацию (ПГУАС), нельзя не признать положительную сторону данного момента. Однако, нами подчеркивается, что учебные предметы, не имеющие прямого отношения к техническому профилю обучения будущего специалиста (в частности, учитывая профиль нашей работы в высшей школе – иностранный язык), также могут оказать эффективную поддержку в процессе формирования профессиональной мотивации.

Недостаточное использование средств иностранного языка при формировании профессиональной мотивации особенно сказывается на этапе дошкольного и общего образования. Обучение иностранному языку в начальном и среднем звене школ, гимназий, лицеев, входящих в состав Ассоциации «Университетский учебный комплекс», не отражает специфику выбранной учащимися специальности. Иностранный язык как учебный предмет приобретает профессионально-ориентированную направленность лишь при обучении в старших профильных классах и в вузе Ассоциации и дифференцируется в зависимости от направления обучения в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства.

Мотивация будущей профессиональной деятельности и обучение иностранному языку в рамках Университетского учебного комплекса должны быть взаимосвязаны и взаимообусловлены. С одной стороны, если содержание обучения иностранному языку связано с профессией, то есть профессионально обусловлено, то это вносит весомый вклад в формирование профессиональной мотивации будущего специалиста. С другой стороны, знание цели изучения иностранного языка, осознание его роли в своей будущей профессии делает процесс обучения языку целенаправленным и осознанным, повышает уровень владения иностранным языком.

Эффективность процесса обучения иностранному языку определяется осознанием учащимися его роли в будущей профессиональной деятельности. Исследование данной проблемы находит отражение в трудах Н.Е. Кузовлевой, М.А. Кудашевой, З.Н. Никитенко, Г.В. Роговой, В.А. Шерстеникиной и других).

Уровень владения иностранным языком можно повысить в условиях профильно-ориентированного обучения иностранному языку. Это обусловлено тем, что, во-первых, повысится профессиональная мотивация в обучении языку у студентов. Возьмем для примера автомобильно-дорожные специальности ПГУАС. Выбрав данную специальность в ВУЗе, студент уже проявил к ней интерес.

Сближая иностранный язык с профилирующими предметами, такими как: автомобили, история автомобильного транспорта, автомобильные двигатели, организация движения, технические средства организации движения, мы тем самым подкрепляем положительную мотивацию.

На современном этапе развития общества целесообразно введение раннего начала обучения, что подтверждается исследованиями М.З. Биболева, И.Л. Бим, Н.А. Горлова, А.Д. Климентенко, Е.А. Ленская, Н.Н. Трубанева. Иностранный язык является одной из учебных дисциплин, средствами которой можно максимально ускорить процесс вхождения учащегося в профессию. Согласно последним публикациям, Министерство образования Российской Федерации планирует ввести обязательное обучение иностранному языку со второго класса начальной школы¹. В качестве эксперимента иностранный язык на элементарном уровне изучается даже в учреждениях дошкольного образования.

Преимущества раннего обучения иностранному языку в учреждениях дошкольного и начального школьного образования, реализующего принцип преемственности в обучении, очевидны:

- дошкольники обладают достаточно высоким уровнем памяти и легче чем взрослые усваивают лексические, грамматические и фонетические явления иностранного языка;

- раннее обучение иностранному языку снимает психологический барьер говорения на языке и избавляет от боязни сделать ошибку на более старших этапах обучения;

- использование иностранного языка в игровой деятельности, музыке, рисовании, художественной самодеятельности создает ситуацию психологического комфорта и непринужденности изучения языка;

- говорение на иностранном языке способствует развитию речи на родном языке;

- работа в дошкольном учреждении учителей школы Ассоциации, куда поступит ребенок сократит и облегчит период адаптации к условиям начальной школы;

- поощрение говорения на иностранном языке в раннем возрасте создает для дошкольника ситуацию успеха и стимулирует дальнейшее изучение языка;

- начало изучения иностранного языка в учреждении дошкольного образования Ассоциации «Университетский учебный комплекс» обеспечит преемственность и последовательность в обучении.

Профессионально направленное изучение иностранного языка должно, на наш взгляд, сопровождать учащегося на всех этапах обучения в Ассоциации «Университетский учебный комплекс», начиная с элементарных познаний в детском саду и заканчивая высоким уровнем коммуникативной компетенции на этапе обучения в вузе комплекса.

В зависимости от ступени обучения в Ассоциации могут варьироваться формы обучения. В учреждениях дошкольного образования преимущество отдается игровым формам обучения иностранному языку, что соответству-

¹ Иностранный язык со второго класса? // Alma mater. 2002. №3. С. 40.

ет психологии дошкольника. При обучении в школе наряду с традиционными уроками используются проектные методики, деловые игры. Студенты вуза Университетского учебного комплекса могут принимать участие в диспутах и конференциях на иностранном языке.

Изучая в учебном комплексе иностранный язык с учетом профессиональной направленности, учащиеся с самого начала обучения приобретают элементарные навыки работы со словарями, что находит практическое применение в профессиональной деятельности квалифицированного специалиста. К моменту поступления в высшее учебное заведение Ассоциации учащиеся имеют значительный опыт словарного поиска как в словарях нейтральной лексики, так и в локальных терминологических словарях, что облегчает процесс адаптации к особенностям изучения иностранного языка в вузе. Локальный терминологический словарь – это двуязычный словарь терминов, употребляемых в локально ограниченных сферах производства (строительства), где идет активный обмен научно-технической информацией между специалистами двух конкретных стран¹. Учащимся каждой специальности предлагаются терминологические словари разной профессиональной направленности, благодаря чему пополняется запас профессиональной лексики.

Мы подчеркиваем, что отличием в обучении иностранному языку в учебных учреждениях Университетского учебного комплекса должна являться его практическая ориентация на будущую профессиональную деятельность. Изучение иностранного языка в школах, гимназиях, лицеях Ассоциации ориентирует учащегося на обучение в вузе, стоящем во главе Университетского учебного комплекса: в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства. Профильное деление в старших классах учреждений общего образования комплекса позволяет средствами иностранного языка уделять особое внимание выбранному профилю будущей профессиональной деятельности.

Если учащийся ориентирован на строительные специальности, что соответствует профилю университета архитектуры и строительства, то дисциплину иностранного языка целесообразно связать именно с этим направлением. Это предполагает, например, изучение названий элементарных строительных материалов на иностранном языке. Такие слова, как: «песок, глина, кирпич...» изучаются в традиционной средней школе, но они совершенно не привязаны к определенной специализации и даются учащимся бессистемно, что не дает практических результатов для формирования профессиональной мотивации будущего специалиста. Подобная ситуация складывается с такими тематическими системами лексических единиц, как: «Элементы здания» (стены, пол, потолок, лестница...),

¹ Татарин В.А. Составление локальных терминологических словарей как один из примеров подготовки специалистов по иностранному языку. Иностранные языки в высшей школе: учебно-методическое пособие под ред. Н.С. Чемоданова. М.: Высшая школа, 1982. Вып. 17. 159 с. С.117.

«Строительные профессии» (рабочий, строитель, каменщик...), «Машины на строительной площадке»: (подъемный кран, экскаватор, грузовик...) и другие. Следует еще раз подчеркнуть, что данные тематические лексические единицы должны даваться учащимся в школах Университетского учебного комплекса на доступном уровне, с учетом профессионально-направленных знаний, умений и навыков, полученных на предыдущих этапах обучения в Ассоциации.

Профессиональная мотивация средствами иностранного языка в Ассоциации «Университетский учебный комплекс» способствует реализации принципа преемственности в обучении иностранному языку. Знания, полученные на уроках иностранного языка в начальной, средней школе усложняются к моменту перехода в профильные старшие классы и максимально приближаются к уровню профессиональной коммуникативной компетенции при обучении в высшем учебном заведении Университетского комплекса. В научно-методической литературе дается следующее определение коммуникативной компетенции: коммуникативная компетенция в немецком языке – это способность и готовность практически использовать приобретенные иноязычные речевые навыки и умения, языковые и страноведческие знания как в наиболее употребительных сферах непосредственного общения с носителями языка, так и опосредованно (через письменно фиксированный или звучащий текст, а именно уметь, например, просмотреть газету, журнал, прочитать или прослушать объявление и т.д.)¹.

Содержание профильно-ориентированного обучения иностранному языку в рамках Университетского учебного комплекса должно составить процесс формирования коммуникативной компетенции. Результатом ее формирования являются умения заданного уровня в пяти видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении, письме, переводе. Содержание технического профиля данного вида обучения иностранному языку также отражает тематику и сферы общения, наиболее значимые для формирования необходимых предметных и профессионально-направленных речевых умений, а также общетехнических умений при обучении иностранному языку.

Приоритетными, на наш взгляд, являются такие сферы общения:

- профессионально-ориентированная;
- предметно-научная;
- социальная.

Это обусловлено следующими моментами:

Во-первых, современный специалист должен быть действительно компетентен в профессионально-ориентированной сфере общения. Он должен уметь запросить и дать информацию об интересующих его вопросах у носителя языка. То есть, выехав за рубеж или же принимая у себя на родине

¹ Бим И.Л. Новый УМК по немецкому языку для V класса общеобразовательной школы (базовый курс) // Иностранные языки в школе. 1994. №6. С.17.

иностранного специалиста, он мог бы свободно обмениваться терминами на иностранном языке в области своей профессии.

Во-вторых, неотъемлемой частью обучения иностранному языку является предметно-научная сфера общения. Закончить технический ВУЗ – это означает не только хорошо разбираться в уже существующих деталях, двигателях, но и быть потенциально способным внести в них изменения, что-то преобразовать, улучшить. Для этого необходимо просмотреть сотни единиц научной литературы, патентов. Причем, последние не всегда могут быть на русском языке. Таким образом, выпускник ВУЗа должен иметь навыки для перевода и интерпретации предметно-научной литературы. Это довольно-таки не просто. Если говорить о патентах, то для них характерен довольно «сухой» язык: предельно сжатые предложения, минимум прилагательных, точные формулировки, масса технических терминов, для студента, воспитанного в школе на лирике Гете и Гейне, привыкшего к распространённым предложениям, к красочным эпитетам – это порой кажется невозможным. Решить эту проблему и призвано профессионально-ориентированное обучение в техническом ВУЗе. Выпускников ВУЗа, не способных перевести патент, извлечь из него нужную информацию, нельзя считать полноценными специалистами в своей сфере.

И, наконец, социальная сфера общения также обязательна. Существование современного и будущего поколений немислимо без обмена опытом с представителями других стран. Поездка же за рубеж невозможна без иностранного языка. Без него человек не сможет ни узнать дорогу, например, к тому же предприятию, куда он направлен на стажировку, ни даже купить себе еду.

Все эти три сферы общения тесно переплетаются, взаимно проникая друг в друга. К примеру, трудно перевести патент (связь с предметно-научной сферой), не зная на практике составных данных своей профессии (предметно-ориентированная сфера общения).

На достижение максимальных результатов в данных сферах общения нацелена учебная литература, предлагаемая студентам Пензенского государственного университета архитектуры и строительства. Начиная с первого года обучения в вузе, студенты знакомятся средствами иностранного языка со спецификой будущей профессиональной деятельности. Значительную роль в систематизации курса профессионально-ориентированного обучения иностранному языку играет учебная и научно-методическая литература, подготовленная непосредственно преподавателями кафедры немецкого языка. Издания, подготовленные членами Ассоциации «Университетский учебный комплекс», способствуют реализации следующих принципов:

– содержание данных пособий и учебников максимально ориентировано на специфику будущей профессиональной деятельности студентов и учитывает содержание специализированных предметов;

– данные издания отвечают потребностям времени, учитывают современное состояние общества, политики, экономики, производства, что актуально при современной нехватке учебной литературы и устаревших библиотечных фондах;

– учебные издания, издаются членами Ассоциации с учетом рекомендаций воспитателей детских садов, школьных учителей, вузовских преподавателей, реально знающих содержание обучения на каждом этапе учебного комплекса. Это позволяет избежать дублирования материала и реализовать преемственность в обучении;

– целенаправленный подбор материала для учебника или пособия обеспечивает преподавателю осознанное и свободное владение учебным материалом и возможность его варьирования с учетом способностей и интересов учащихся.

На реализацию данных принципов направлено учебное пособие «Автомобили и дороги»¹, подготовленное преподавателями кафедры немецкого языка Пензенского государственного университета архитектуры и строительства. Данное пособие представляет собой систематический курс II и III этапов обучения немецкому языку студентов автомобильно-дорожных специальностей. Лексический материал уроков данного пособия согласовано с тематикой основных дисциплин по специальности. Авторами пособия предполагается, что студенты, пришедшие в вуз из учебных заведений Ассоциации «Университетский учебный комплекс», активно владеют немецкой грамматикой и лексикой в пределах средней школы и первого этапа обучения. Пособие нацелено на привлечение внимания к грамматическим явлениям, наиболее часто встречающимся в литературе по автомобильно-дорожной тематике. Это приучает студентов анализировать текст, разбираться в структуре предложения, что особенно важно при так называемом аналитическом чтении.

Серова Т.С. считает необходимым рассматривать профессионально-ориентированную читательскую деятельность студентов как одну из подсистем в общей системе их творческой интеллектуальной познавательной деятельности, связанной с конкретными задачами обучения специальности².

Профессионально-ориентированное чтение на иностранном языке, навыки которого студенты получают при обучении в вузе учебного комплекса, оказывает реальную помощь в профессиональной деятельности специалиста, так как чтение научной и технической литературы на иностранном языке является одним из основных способов пополнения знаний по профилю специализации.

¹ Варникова О.В. Автомобили и дороги: учеб. пособие по немецкому языку / О.В. Варникова, Е.М. Каргина. Пенза: ПГУАС, 2003.

² Серова Т.С. Тезаурусно – целевой подход в организации и введении лексики при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в вузе. // Иностранные языки в высшей школе: учеб.-метод. пособие / под ред. Н.С. Чемоданова. Вып. 18. М.: Высш. шк., 1985. 152 с., ил. С.109.

Авторы пособия «Автомобили и дороги» ставят перед собой цель – помочь учащимся выработать умения и навыки самостоятельного чтения и понимания оригинальной литературы по специальности на основе выполнения лексических и грамматических упражнений к текстам.

Текстовый материал пособия носит профессионально-направленный характер. К каждому уроку прилагаются тексты, знакомящие студентов с последними разработками в мире автомобильной техники, автомобильного сервиса, например: «Финансовый договор компании Мерседес-Бенц», «Автомобили А-Класса», «Моторы А-Класса», «Сервис» и другие.

Пособие содержит также материал для разговорных тем по автомобильно-дорожной специальности, что способствует развитию практического владения немецким языком. Авторами предлагаются следующие коммуникативно-ориентированные темы: «Советы путешественникам», «На автозаправочной станции», «В автопрокате», «Автомобильный сервис» и другие. Тематические ситуации максимально приближены к жизни, что обеспечивает студентам способность свободно общаться с носителями языка в подобных случаях.

При обучении иностранному языку в учебных заведениях Университетского комплекса широко используется компьютерное обеспечение. Следует отметить, что все используемые компьютерные программы и продукты ориентированы на будущую профессиональную деятельность студентов. С учетом специализации в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства студентам. Изучающим немецкий язык предлагаются компьютерные программы следующих направлений: архитектурная, строительная, автомобильно-дорожная, экономическая и ряд других. Компьютерная программа на немецком языке для студентов архитектурной специальности позволяет не только получить новую информацию из области архитектуры на немецком языке, но и создать архитектурный проект, используя при этом немецкую лексику. При этом студенты не только активизируют изученную на немецком языке лексику, но и используют знания, полученные на занятиях по основным профильным предметам, что способствует реализации принципа интеграции и развитию междисциплинарных связей.

На наш взгляд, одной из общих коммуникативных тем на иностранном языке для всех ступеней обучения в Ассоциации «Университетский учебный комплекс» является тема экологии. Изучение данной темы способствует реализации принципа преемственности в обучении иностранному языку. Знания, получаемые учащимися по данной теме на немецком языке, усложняются и расширяются при переходе на следующий этап обучения в учебном комплексе. Учащиеся переходят от простого теоретического знания экологических проблем на начальных ступенях обучения иностранному языку к обсуждению способов практического решения этих проблем средствами и возможностями своей будущей профессии, например, воз-

возможность конструирования и использования экологически чистых автомобилей, роль нетрадиционных форм энергии. Подобные формы обучения способствуют:

- во-первых, развитию у студентов и учащихся коммуникативных способностей, то есть реальному общению, а не столь традиционному чтению и переводу;

- во-вторых, развитию профессиональной направленности и формированию профессиональной мотивации средствами иностранного языка, развитию межпредметных связей;

- в-третьих, воспитанию творческой активности учащихся и студентов, а не простому рецептивному восприятию материала.

Одной из важнейших задач обучения в учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс» является воспитание творческой активности будущих студентов.

Многочисленные исследования показали, что уровень познавательной активности студентов тесно связан со степенью сформированности профессиональной направленности. Взрослый учащийся, студент, склонен к саморегуляции и самоуправлению собственной деятельностью. Поэтому при анализе обучения студентов особое значение имеют вопросы, связанные с системой познавательных потребностей, внутренней мотивацией деятельности.

Опыт нашей работы в вузе доказывает, что студенты с высоким уровнем профессиональной направленности обладают прочными профессионально значимыми навыками и умениями, их выбор данного ВУЗа и факультета осознан и целенаправлен. Обладая глубокими знаниями и умениями работать со специальными текстами, эти студенты считают необходимым развивать у себя навыки разговорной речи. Для студентов такого уровня повышена требовательность к качеству собственных знаний; неудовлетворенность степенью владения иностранным языком является стимулом к дальнейшему совершенствованию как языковых знаний, так и знаний по профильным предметам.

Студенты среднего и низкого уровня профессиональной направленности ставят цель при изучении иностранного языка получить знания в объеме, достаточном для их будущей специальности; либо формальные мотивы: сдать экзамен, зачет, получить стипендию. Такие мотивы возникают в случае, если студент испытывает особые трудности при изучении иностранного языка. У таких студентов снижена учебная активность, а интерес к иностранному языку не всегда связан с будущей профессиональной деятельностью.

Выявление уровня сформированности профессиональной направленности студента дает возможность активизировать его познавательную деятельность.

При отборе иноязычной информации преподаватель должен умело подобрать тексты для перевода, учитывая при этом интересы студентов, их индивидуальные особенности и уровень знаний. Органическая связь обучения иностранному языку с изучением специальных дисциплин обеспечивает высокую информативность учебного материала, его актуальность.

Работа с иноязычной информацией способствует формированию и развитию профессиональных интересов студентов, активизации их познавательной деятельности, готовности обучаемых целенаправленно использовать полученные языковые знания в сфере профессиональной деятельности.

На наш взгляд, для достижения указанных целей в основу преподавания иностранного языка должны быть положены следующие принципы:

1) тесная совместная работа преподавателя иностранного языка и преподавателя профилирующих предметов. Это не означает одностороннюю поддержку со стороны второго. Преподаватель иностранного языка также может оказать реальную помощь в изучении точных или инженерных наук.

2) основной учебный материал берется из оригинальных иностранных источников, включая специальную техническую терминологию. Источником материала могут служить в первую очередь энциклопедии и специальные справочники, журналы, патенты, а также поиск информации через интернет, учебники и различные учебные пособия и т.п.

Практика работы показывает, что эти принципы целесообразно применять, начиная с первого занятия.

Можно быть уверенным, что, полученные на занятиях по иностранному языку знания, не будут бесполезными и найдут практическое применение в профессиональной деятельности будущих специалистов.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в рамках образовательного комплекса целесообразно осуществлять с учетом современных технологий обучения, так как существующая методика преподавания иностранного языка уже не отвечает социальным потребностям общества. Социальный заказ современного общества предусматривает минимальные сроки обучения, минимальные энергетические затраты, но, в то же время, немедленную результативность обучения.

Подобная ситуация сложилась и в вузе. Время изучения иностранного языка, на наш взгляд, ограничено (в технических высших учебных заведениях – всего два года), минимальна и недельная расчасовка по предмету. Большая нагрузка на других учебных дисциплинах также ограничивает время изучения иностранного языка, в частности – время выполнения домашнего задания. При всем этом предъявляются высокие требования (что вполне оправдано) к уровню владения иностранным языком выпускниками технических и инженерных специальностей. Решить эту проблему реально с помощью инновационных технологий обучения. Это понятие весьма многогранно и включает в себя интенсивный метод, проектные методики, билингвизм, дистанционное обучение.

Нам хотелось бы более подробно остановиться на интенсивном методе обучения иностранным языкам, так как это не просто эффективное обучение, а такое, при котором достигается максимальная эффективность за минимально возможное учебное время при минимальных затратах усилий обучаемых и преподавателя.

За счет чего достигается эффективность? В этой связи интересны две методические закономерности: соотнесенность двух языковых систем (русской и немецкой) в сознании изучающего и зависимость скорости овладения речью как способа передачи сообщения от темпа усвоения средств речевого сообщения.

Активизация учебной деятельности может быть достигнута различными средствами, в частности, за счет специальной организации учебного материала, его концентрации и распределения специфических форм и методов обучения, а также за счет мобилизации и более продуктивного использования потенциальных возможностей обучаемого.

Активность в обучении не принадлежит к врожденным чертам личности. Она формируется в процессе познавательной деятельности и характеризуется стремлением к познанию. В этой познавательной активности выделяют три уровня.

Первый уровень – воспроизводящая активность, которая характеризуется стремлением студента понять, дополнить уже полученные ранее знания и воспроизвести их по образцу. Поэтому для студентов-первокурсников большинство тренировочных упражнений построено по принципу рецепции и репродукции (воспринял – воспроизвел). Критерием этого уровня активности может служить стремление обучаемого понять новое явление.

Второй уровень – интерпретирующая активность. Она характеризуется стремлением обучаемого к выявлению смысла изучаемого содержания. Упражнения, предлагаемые студентам, достигшим такого уровня активности, по своему характеру репродуктивны, но уже имеют в себе элементы продукции.

Третий уровень активности – творческий (продуктивный). Он характеризуется не только интересом и стремлением проникнуть глубоко в сущность явлений и их взаимосвязи, но и найти для этой цели новый способ, применить знания в новой ситуации.

Интенсификация психической деятельности обучаемого носит достаточно разносторонний характер и предполагает активизацию, рост его коммуникативной, рефлексивной, познавательной, созидательной и творческой активности.

Интенсивная методика является потому, что предполагает активизацию учебного процесса за счет более активного использования психологических, личностных возможностей, которыми располагает преподаватель и обучаемый.

Человек часто не подозревает о наличии у него тех или иных способностей. В этом случае и происходит мобилизация сил и ресурсов личности, выявление скрытых резервов, зачастую неизвестных самой личности.

Интенсивное обучение предусматривает максимальную опору на эмоциональные процессы, создает у обучаемого эмоциональные состояния, ведущие к оптимизации любой их деятельности, положительно влияющие на эффективность усвоения учебного материала.

Одним из наиболее результативных моментов, подтверждающим эффективность этого подхода в обучении иностранному языку, является преодоление психологических барьеров, в частности, барьера страха перед говорением на «чужом» языке и барьера страха перед возможностью сделать ошибку, а также преодоление внутренней скованности и стеснения.

Ситуация психологического комфорта и ощущение успеха при говорении на иностранном языке являются немаловажными стимулами для дальнейшего изучения языка в учебном комплексе. Согласно исследованиям М.М. Васильевой после шестилетних и малоуспешных занятий иностранным языком в традиционной средней школе студент не уверен в возможности успешного изучения иностранного языка в высшем учебном заведении. По данным анкетирования, 35 % студентов считают, что у них нет способностей к языку; 25 % студентов жалуются на плохую память, что, по их мнению, является серьезной помехой в изучении иностранного языка¹. В большинстве случаев подобная самооценка субъективна и занижена, однако она реально способна вызвать у студентов отрицательное отношение к изучению иностранного языка, что не может не сказаться на успеваемости.

Обеспечение мотивации предполагает внимание к мнению каждого участника общения, уважение к его точке зрения. Учебные ситуации не должны быть оторванными от реальности или слишком обобщенными. Успех обучения обеспечивается тем, что любая из моделируемых ситуаций является жизненно значимой для учащегося.

Однако, для использования интенсивного метода необходимы специально обученные преподаватели, специально организованный учебный материал и оборудованные соответствующим образом учебные помещения. Только в этом случае можно быть уверенным, что подобные усилия оправдают себя.

Многие исследователи процесса обучения иностранному языку подчеркивают необходимость возбуждения интереса у учащихся, для активизации мыслительной деятельности обучаемых. Надо не надеяться, что студенты сами могут заинтересоваться, а нужно ставить задачу на создание интереса. Таким образом, встает вопрос об эмоциональной регуляции мыслительной деятельности учащихся при обучении иностранному языку.

¹ Васильева М.М. Возрастные особенности личности студента и их учет в обучении иностранному языку. // Иностранные языки в высшей школе: учеб.-метод. пособие / под ред. С.К. Фоломкиной. Вып.20. М.: Высш. шк., 1987. 143 с.: ил. С.23.

Существует прямая зависимость между мотивированностью обучения и положительным эмоциональным состоянием обучаемых от информативной насыщенности текстов или заданий к ним.

Положительная реакция студента на задание способствует появлению положительных эмоций, а значит, появляется предпосылка поисковой деятельности обучаемого, приобретающей характер проблемной деятельности.

Эмоции как один из механизмов психики обеспечивают ценностно-ориентационный вид человеческой деятельности, связанный с познавательной деятельностью.

Эмоции играют важнейшую роль в процессе поиска информации. Организация познавательной деятельности студентов при чтении литературы по специальности на иностранном языке должна быть направлена на формирование мотивов, лежащих в структуре будущей профессиональной деятельности. При этом мотивированность обучения можно сохранить, если создавать проблемность, поиск, развивать мышление на интересном, информативном, эмоционально окрашенном материале текстов и заданий к ним. Участие в таком виде деятельности способствует формированию у студента творческих способностей, инициативности, самостоятельности.

В развитии последней немаловажную роль играют также компьютерные телекоммуникационные системы, используемые для дистанционного обучения.

Помимо чисто коммуникационных услуг (обеспечение дистанционного общения людей друг с другом) современные компьютерные телекоммуникационные системы выполняют роль накопителя и хранителя большого объема информации.

Дидактический потенциал дистанционного обучения, прежде всего, связан с возможностью активной коммуникационной деятельности обучаемого, являющейся важнейшей составной частью обучения иностранному языку.

Необходимо отметить, что развитие познавательной активности в обучении иностранному языку предполагает в качестве психологического условия необходимость взаимной познавательной активности преподавателя и студента, студента и другого студента.

Совместная познавательная активность партнеров по обучению осуществляется в условиях примерно равной степени их информированности по отношению к изучаемой проблеме. Однако преподаватель вполне способен направлять мысль обучаемого, учить его искать и находить все подробности и тонкости научной информации.

В данном случае преподаватель иностранного языка должен предварительно прочесть текст совместно с преподавателями специальных дисциплин и выявить в этом тексте основные мысли.

Студентам предлагается прочесть текст и выявить в каждом абзаце ключевое предложение. Таким образом, смысловое восприятие иноязыч-

ного текста происходит в ходе решения мыслительных задач. Мыслительные задачи могут быть представлены текстовыми проблемными ситуациями.

Текстовые проблемные ситуации неизбежны, так как сложная мысль не может быть раскрыта сразу и ее проблемный характер сохраняется порой до конца чтения текста. В случае, если формулировка мысли или ее раскрытие в тексте неполные или вообще отсутствуют, то раскрытие информации текста связано с максимальной мыслительной активностью студентов.

В методической литературе справедливо подчеркивается тот факт, что извлечению как основной, так и дополнительной информации следует обучать специально. Стихийно, без целенаправленного обучения это умение может никогда не сформироваться.

С точки зрения содержания учебного процесса введение непрерывной профессиональной подготовки влечет за собой изменение или дополнение учебных планов и программ. Нами подчеркивается, что они в значительной мере должны быть переориентированы на развивающуюся модель университетского комплекса технического ВУЗа.

Чем будет отличаться рассматриваемый университетский комплекс от традиционных форм обучения? К уже вышеназванному, на наш взгляд, следует добавить усиление действия деятельностно-профессионального компонента, а в связи с этим – более высокий методологический уровень, более высокий уровень социальной наполненности учебного процесса.

Таким образом, анализируя особенности изучения иностранного языка в условиях образовательного комплекса технического вуза, можно отметить следующие закономерности:

– Современное общество объективно нуждается в высококвалифицированных специалистах, свободно владеющих одним или несколькими иностранными языками и способных применить свои языковые навыки в профессиональной деятельности.

– Традиционная система образования не ориентирует учащихся на будущую профессиональную деятельность, что выражается в частности в обучении иностранному языку. В большинстве учебных заведений общего образования возможности иностранного языка как предмета, способствующего профессиональному самоопределению учащихся, не используются в должной мере. Учащиеся не видят перспектив практического применения иностранного языка в своей будущей профессиональной деятельности, что приводит к низкой мотивации изучения иностранного языка, а, следовательно – к низкому уровню знаний.

– Возможности ряда предметов (в частности гуманитарного цикла) в формировании профессиональной мотивации будущего специалиста в Университетском учебном комплексе не используются в должной мере. Принципы преемственности и последовательности в передаче и усвоении профессионально значимых знаний, умений, навыков и в формировании

профессиональной мотивации применяется лишь в области точных и технических наук.

– Недостаточное использование средств иностранного языка при формировании профессиональной мотивации в Ассоциации «Университетский учебный комплекс» особенно сказывается на этапе дошкольного и общего образования. Обучение иностранному языку в начальном и среднем звене школ, гимназий, лицеев, входящих в состав Ассоциации «Университетский учебный комплекс», не отражает специфики выбранной учащимися специальности. Иностранный язык как учебный предмет приобретает профессионально-ориентированную направленность лишь при обучении в старших профильных классах и в вузе Ассоциации и дифференцируется в зависимости от направления обучения в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства.

– Изучение иностранного языка в учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс» должно способствовать реализации принципа непрерывности и последовательности образования и формированию профессиональной мотивации будущего специалиста.

– Отличием в обучении иностранному языку в учебных учреждениях Университетского учебного комплекса должна являться его практическая ориентация на будущую профессиональную деятельность. Работа с иноязычной информацией, грамотно подобранной членами Ассоциации «Университетский учебный комплекс», способствует формированию и развитию профессиональных интересов студентов, активизации их познавательной деятельности, готовности обучаемых целенаправленно использовать полученные языковые знания в сфере профессиональной деятельности. В частности, профильное деление в старших классах учреждений общего образования комплекса позволяет средствами иностранного языка уделять особое внимание выбранному профилю будущей профессии.

– Профессионально-мотивированное изучение иностранного языка в Ассоциации учебного комплекса должно укреплять межпредметные связи, что предполагает тесную совместную работу преподавателя иностранного языка и преподавателей профилирующих предметов. Подобная интеграция, с одной стороны, оказывает реальное содействие в изучении специализированных предметов, с другой стороны, стимулируют учащихся к профессионально-направленному изучению иностранного языка.

– Преимуществом и последовательность в изучении иностранного языка в рамках Университетского учебного комплекса призвана создать для учащихся ситуацию психологического комфорта и способствовать снятию психологических барьеров при говорении на иностранном языке, что стимулирует развитие творческой и познавательной активности учащихся.

2.6. Педагогические условия эффективного формирования профессиональной мотивации в условиях образовательного комплекса технического вуза

Нами выделяются следующие педагогические условия необходимые для формирования профессиональной мотивации:

1) последовательность и преемственность педагогических действий по формированию профессиональной мотивации на всех этапах обучения в Ассоциации» Университетский учебный комплекс»;

2) использование средств предметной подготовки в процессе формирования профессиональной мотивации;

3) использование педагогических возможностей коллективно-групповой жизнедеятельности студентов в процессе формирования профессиональной мотивации.

Руководство Ассоциации УУК разрабатывает и внедряет проект, позволяющий реализовывать комплекс сквозных (непрерывных) вариативных образовательных программ, предполагающих тесное сотрудничество преподавателей и руководства всех учебных заведений, входящих в УУК:

1) Программа «Одаренные дети» – архитектура.

Д. сад №71 → лицей Архитектуры и дизайна №3 → художественное училище им. Савицкого → ПГУАС.

Данная образовательная программа позволяет решать вопросы ранней профессиональной ориентации детей и молодежи в Пензенском регионе. Реализация программы направлена на развитие склонностей школьников, проявивших интерес и способности к архитектуре и дизайну; на формирование у детей широкого эстетического, культурного и технического кругозора; приобщение школьников к достижениям национальной и мировой культуры, архитектуры, дизайна; создание воспитательной среды, способствующей разностороннему и гармоническому развитию личности; на организацию научно-исследовательской и экспериментальной работы по поиску и внедрению наиболее активных педагогических технологий по художественно-эстетическому развитию детей, их архитектурно-художественному образованию, начиная с дошкольного возраста; на организацию довузовской подготовки к обучению в ПГУАС.

Анализ показывает, что выпускники художественного училища и лицея архитектуры и дизайна адаптированы к системе высшего образования, учатся в вузе более осознано и целенаправленно.

2) Программа «Комплексная поэтапная система непрерывной практической подготовки и трудоустройства студентов высших учебных заведений». Институт Экономики и Менеджмента.

Д. Сад №111 → финансово-экономический лицей №29 → средняя школа №58 → Академия юных менеджеров и предпринимателей → строительный колледж → ПГУАС.

Данная программа, разработанная в академии позволяет решать проблему привития студентам навыков реальной деятельности в процессе обучения с помощью самых современных методических подходов в рамках внеаудиторной работы параллельно комплексу теоретического обучения. Система подчинена ключевой задаче – практическому образованию, формированию у студентов навыков в реальной деятельности в мире рыночной экономики, достаточных для трудоустройства выпускников сразу же после окончания вуза.

Реализация данной программы направлена на интенсивное «погружение» детей в реальное экономическое пространство; формирование современной экономико-управленческой и правовой ориентации личности; развитие у учащихся лидерских качеств, знаний и навыков, позволяющих поставить достойные жизненные цели и успешно построить свою карьеру; создание новых организационно-экономических механизмов взаимодействия выпускников с рынком труда.

Конечными результатами реализации непрерывной практической подготовки и трудоустройства студентов являются: более полное соответствие вузовской подготовки реальным требованиям развития Российского общества; повышение качества практической подготовки специалистов – менеджеров и, как следствие, их хорошее трудоустройство и адаптация в фирмах; вовлечение преподавательского состава в более активную научно-практическую деятельность; активное участие студентов старших курсов и аспирантов в процессах обучения младших курсов; более активное участие вуза в решении экономических проблем региона, а также активное взаимодействие с представителями бизнеса; формирование в среде бизнесменов имиджа вуза как учреждения, способного оказать реальную поддержку бизнесу.

3) Программа «Интегративная преемственность профессионального образования» – Строительный институт, Институт инженерной экологии.

Д. Сад №15, №111 → школа №33, №50 → ПУ №17, №5, №14 → химико-технологический техникум, автодорожный техникум → ПГУАС → производство.

Данная программа разрабатывается и внедряется в академии в рамках Ассоциации УУК, что позволяет выстроить сложную систему преемственности учебных заведений.

Реализация программы направлена на раннее выявление способностей одаренных детей, начиная с дошкольного возраста; на разработку соответствующих методик; на повышение качества обучения в школе и в профессиональных учебных заведениях; на лучшую адаптацию учащихся при переходе их к обучению в образовательные учреждения более высокого уровня или на производство; на развитие интеллектуального потенциала Пензенского региона.

4) Программа «Система непрерывной до вузовской подготовки» с едиными выпускными экзаменами.

Школа → профессиональные училища → техникумы → ПГУАС.

Реализация данной программы направлена на организацию и анализ работы системы непрерывной до вузовской подготовки, включающей в себя подготовительное отделение, подготовительные курсы, специализированные профильные классы и службу профориентации; на создание системы управления образовательным процессом при внедрении вариативных непрерывных программ.

5) Программа «Интеграция образования, науки и производства с целью координации совместной деятельности учебных заведений и строительных предприятий г. Пензы и области по подготовке специалистов».

Она обеспечивает непрерывное практическое обучение учащихся школ, студентов техникумов и академии, членов Ассоциации УУК.

В рамках данной программы создан Учебно-научно-производственный комитет, который решает вопросы проектирования, руководства и участия в строительстве объектов по договорам; обеспечения непрерывной практической подготовки студентов и учащихся с включением производительного труда на завершающем этапе обучения; привлечение для учебной и практической работы со студентами и учащимися в установленном порядке высококвалифицированных специалистов предприятий и других образовательных учреждений города. УНПК проводит научно-исследовательские, опытно-конструкторские и обследовательские работы по важнейшим научно-техническим проблемам, связанным с техническим прогрессом в строительстве, внедряет результаты законченных научно-исследовательских работ в производство, проводит экспериментальные проверки и внедрения высокоэффективных научных разработок учебных заведений на предприятиях региона.

Реализация данной программы способствует решению современных научно-технических проблем в строительстве, внедрению полученных результатов в производство; увеличению числа дипломных и курсовых проектов, выполненных по реальным заказам работодателя; обеспечению прохождения учащимися и студентами всех видов практик на местах, учитывающих условия будущей работы выпускника; усилению связи учебного процесса с производством.

6) Программа «Целевая контрактная подготовка студентов»

Школы → средние профессиональные училища → техникум → ПГУАС → производственные предприятия.

Реализация данной программы направлена на формирование разнообразных форм взаимодействия образовательных учреждений с работодателями; подготовку высококвалифицированных специалистов с учетом требований преподавателя; создание социально-экономических условий для возвращения специалиста в регион к работодателю.

На основе изучения рынка труда и потребности в высококвалифицированных специалистах в рамках целевой контрактной подготовки осуществляется подбор работодателя (организации) для последующего трудоустройства молодого специалиста.

7) Программа «Сквозные образовательные учебные планы с использованием дистанционных технологий и мультимедийной учебно-методической и единой информационно-аппаратной среды».

Реализация данной программы направлена на обучение учащихся и студентов с использованием современных информационных технологий, с индивидуализацией обучения; на разработку и внедрение интерактивных образовательных ресурсов по всем предметам в рамках единой образовательной идеологии; на тесное взаимодействие с вузами; на создание Интернет-библиотеки с постоянным подключением к Интернету.

8) Программа – социальный проект «Сопровождение детей-сирот до зрелого возраста в системе образовательных учреждений Университетского учебного комплекса»

Данная программа помощи детям-сиротам ориентирована на индивидуальный подход к каждому ребенку с курированием детей от детского сада до получения начального, среднего, среднего специального и высшего образования, вплоть до трудоустройства.

Развитие данной программы проходило следующим образом: 13 июня 2002 года было проведено заседание по этому проекту. На нем присутствовало 12 человек от Пензенского государственного университета архитектуры и строительства, работники детского дома №3 г. Пензы, специалисты Института усовершенствования учителей, руководители школ, детских садов. Участники Круглого стола заполнили подготовленные анкеты, где каждый выражал свое видение программы, какие разделы должен содержать проект. Были проведены беседы с детьми, профориентационная работа со старшеклассниками. Ректор обещал помощь и поддержку детям вплоть до трудоустройства.

Летом 2002 года в период практики студентами 3-4 курса Пензенского государственного университета архитектуры и строительства были произведены ремонтно-восстановительные работы в помещениях детского дома. Отремонтированы кухни, жилые помещения, крыша здания. Четыре подростка из детского дома были приглашены в состав студенческого строительного отряда, который работал в поселке Лесном на строительстве школы.

В 2002 году детскому дому исполнилось 10 лет. Пензенским государственным университетом архитектуры и строительства была оказана помощь в создании Музея детского дома.

К этой работе были привлечены студенты архитекторы. Ребята готовили эскизы оформления выделенного помещения, макеты. Летом, во время практики студенты претворяли свои проекты в жизнь. Они закупили необ-

ходимые материалы, инструменты и совместно с художником детского дома делали ремонт помещения музея, стенды, готовили материалы музея. Ребята отнеслись творчески к порученному делу.

Воспитанники детского дома приглашаются на все мероприятия университета, на спектакли театра-студии «Мастер», на концерты и конкурсы художественной самодеятельности.

В рамках программы педагогами Пензенского государственного университета архитектуры и строительства проводится тестирование детей 9-11 классов с целью выявления уровня знаний по математике, русскому языку, физике. По итогам тестирования школьники приглашаются на подготовительные курсы в Автомобильно-дорожный техникум и в ПГУАС. Обучение проходит бесплатно.

Тесная совместная работа со студентами Пензенского государственного университета архитектуры и строительства, практика в строительном отряде университета, частые экскурсии в университет, общение с преподавателями вуза способствует развитию профессиональной мотивации воспитанников детского дома и дает им необходимые, элементарные знания о будущей выбранной профессии.

Несмотря на то, что этот проект требует кропотливого труда, детальной разработки каждого раздела программы, он уже претворяется в жизнь и рассчитан на многолетнее сотрудничество.

Реализация всех выше перечисленных программ позволяет:

- формировать и развивать профессиональную мотивацию на всех этапах обучения в Ассоциации «Университетский учебный комплекс»: от дошкольного обучения до ступени высшего образования.

- повысить качество обучения на всех уровнях образования;

- существенно сократить сроки получения образования при прохождении обучающимися всей цепочки обучения за счет исключения дублирования изучаемых дисциплин и обеспечения преемственности и интеграции учебных планов и программ;

- обеспечить быструю адаптацию выпускников в сфере производства;

- уменьшить расходы на образование за счет сокращения сроков обучения и обеспечить переориентацию слабо успевающих на ту ступень профессионального образования, которая им по силам и по способностям;

- уменьшить затраты на развитие материально-технической базы за счет совместного использования учебных мастерских и лабораторий, кадрового потенциала для проведения занятий по специальным программам совместно с учеными вуза и преподавателями школ, профессиональных училищ, лицеев, колледжей и академии.

- отработать функционирование инфраструктуры взаимодействия с региональным рынком труда;

– создание единой информационной среды программных, инструментальных и аппаратных средств, обеспечивающих функционирование учреждений, членом Ассоциации УУК;

– внедрение единой системы государственно-общественного управления качеством образования, научных исследований и инновационной деятельности, как элемента интегрированной информационно-аналитической системы Ассоциации УУК.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современные требования к специалисту определяют необходимость создания единой комплексной системы образования, обеспечивающей преемственность в передаче знаний и формирующей мотивацию будущей профессиональной деятельности. Модернизация образовательных программ разного уровня нацелена не только на изменение содержания образования для того, чтобы дать учащимся более современный учебный материал, но и на реальную возможность практического использования полученных знаний в профессиональной деятельности будущих специалистов.

К наиболее важным основам формирования профессиональной мотивации будущего специалиста можно отнести такие особенности развития системы образования, как: регионализация, многопрофильность, многоуровневость, интеграция с образовательными учреждениями среднего профессионального образования. В последнее время значительное распространение получила интеграция образовательных программ различных уровней образования в рамках высшего учебного заведения.

Одной из форм реализации вышеперечисленных инновационных принципов стало создание университетских учебных комплексов, интегрирующих в себе учреждения дошкольного, общего и профессионального образования.

Модель вхождения личности в профессию через университетский учебный комплекс отлична от традиционного пути профессионального становления личности.

Деятельность университетского учебного комплекса по профессиональной ориентации учащихся, реализующая на практике принципы последовательности и преемственности в образовании, способствует формированию профессиональной мотивации будущего специалиста на всех этапах обучения: дошкольное, общее, профессиональное (начальное, среднее, высшее).

Поэтапные (дошкольное, общее и профессиональное), целенаправленные и интегрированные действия по формированию профессиональной направленности в Университетском учебном комплексе способствуют формированию как мотивации обучения в высшем учебном заведении, так и мотивации будущей профессиональной деятельности специалиста. Система обучения в Университетском учебном комплексе можно представить в виде алгоритма (пошагового выполнения действия для достижения цели – для получения выбранной специальности). В рамках Университетского учебного комплекса осуществляется интеграция образовательного, воспитательного, социокультурного, интеллектуального и управленческого компонентов в двух направлениях: «горизонтальная интеграция» – между об-

разовательными учреждениями одного уровня, «вертикальная интеграция» – между однопрофильными образовательными учреждениями разного уровня.

Примером интегрированного образовательного учреждения Пензенского региона является Ассоциация «Университетский учебный комплекс», основной целью которой является объединение научного, интеллектуального и материально-технического потенциала образовательных, информационных и других организаций для создания единой регионально-отраслевой системы непрерывного образования, повышения качества подготовки специалиста.

Одним из условий функционирования регионального образовательного комплекса является предметная подготовка будущих специалистов. Традиционная система образования оторвана от предметной ориентации учащихся на будущую профессиональную деятельность, что выражается в частности в обучении иностранному языку. В большинстве учебных заведений общего образования возможности иностранного языка как предмета, способствующего профессиональному самоопределению учащихся, не используются в должной мере. Учащиеся не видят перспектив практического применения иностранного языка в своей будущей профессиональной деятельности, что приводит к низкой мотивации изучения иностранного языка, а, следовательно – к низкому уровню знаний. Изучение иностранного языка в учебных заведениях Ассоциации «Университетский учебный комплекс» способствует реализации принципа непрерывности и последовательности образования и формированию профессиональной мотивации будущего специалиста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аитов, Н.А. Высшее техническое образование в условиях НТР [Текст]: научно-теоретическое пособие / Н.А. Аитов, Г.Н. Александров, Р.Р. Мавлютов. – М.: Высш. школа, 1983. – 256 с.

2. Анализ позитивных изменений и инновационных процессов в системах высшего профессионального образования развитых стран: США, Японии, Германии, Франции, Великобритании [Текст] / Науч.-исслед. ин-т высшего образования. – М., 2001. – 55 с.

3. Анисимов, В.В. Университетские учебные округа: история и современность [Текст] / В.В. Анисимов // Педагогика. – 2001. – №2. – С. 70-73.

4. Арженовский С.В. Управление университетскими комплексами: математические модели и методы [Текст]: дис.... д-ра экон. наук. – Ростов н/Д, 2002. – 310 с.

5. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст]: учеб.-метод. пособие / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.

6. Атутов, П.Р. Методологические проблемы национально-регионального образования [Текст] / П.Р. Атутов, М.М. Будаева // Педагогика. – 2001. – №2. – С. 25-32.

7. Байденко, В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования в Европе [Текст] / В.И. Байденко. – М.: Российский новый университет, 2003. – 128 с.

8. Баранников, А.В. Основные направления образовательных реформ и изменения законодательства в области образования [Текст] / А.В. Баранников // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – №2. – С.15-24.

9. Барбакова, К.Г. Гимназия – вуз в единой системе образования: из опыта функционирования [Текст] / К.Г. Барбакова // Социологические исследования. – Июль 2002. – №7. – С. 104-107.

10. Батышев, С.Я. О всеобщем профессиональном образовании [Текст] / С.Я. Батышев // Педагогика. – 1991. – №6. – С. 66-70.

11. Бахарев, Н.П. Интеграция учебных планов при непрерывном образовании [Текст] / Н.П. Бахарев, А.В. Гордеев // Интеграция образования. – 2000. – №1. – С. 27-28.

12. Бахталиня, Е.Ю. Об интегрированном обучении английскому языку в детском саду [Текст] / Е.Ю. Бахталиня // Иностранные языки в школе. – 2000. – №6. – С. 44-47.

13. Бенедиктов, Б.А. Психология обучения и воспитания в высшей школе [Текст] / Б.А. Бенедиктов, С.Б. Бенедиктов. – Минск: Высшая школа, 1983. – 224 с..

14. Бармин, Н.Ю. Регионализация образовательной системы [Текст] / Н.Ю. Бармин, В.А. Глуздов, Л.В. Загрекова // Педагогика. – 1999. – №2. – С. 13-17.

15. Баткина, И.Б. Пути ускорения адаптации в системе «школа – вуз» [Текст] / И.Б. Баткина // Вопросы психологии обучения и воспитания. Известия Воронежского государственного педагогического института. – Воронеж, 1976. – Т. 184. – С. 7-9.

16. Батышев, С.Я. Прогностическая ориентация профессионального образования [Текст] / С.Я. Батышев // Педагогика. – 1998. – №6. – С. 22-27.

17. Белогулов, А. Образовательный округ в современной России: фикция или реальность? [Текст] / А. Белогулов // Высшее образование в России. – 2003. – № 2. – С. 24-35.

18. Белоновская, И.Д. Влияние интеграции регионального образования на развитие профессионального самоопределения студентов [Текст] / И.Д. Белоновская // Интеграция региональных систем образования: в 2 ч. Ч.1: Системы и методология образования, образовательные комплексы: Материалы IV Междунар. конф. Саранск, 4-6 марта 2003 г. / отв. ред. Н.П. Макаркин, В.И. Ивлев. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2003. – 200 с. – С. 160-164.

19. Беляева, А.П. Региональная система профессионального образования [Текст] / А.П. Беляева // Педагогика. – 1993. – №4. – С. 68-72.

20. Берулава, М.Н. Интеграция общего и профессионального образования [Текст] / М.Н. Берулава // Педагогика. – 1990. – №9. – С. 57-60.

21. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В.П. Беспалько. – М., 1995.

22. Бим, И.Л. Основные направления организации обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы [Текст] / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – №5. – С.7-8.

23. Богомолов, А.М. Колледж прикладных наук Саратовского университета [Текст] / А.М. Богомолов, Д.И. Трубецков, Ю.И. Левин // Высшее образование в России. – 1993. – №4. – С. 24-30.

24. Бомешко, Е.В. Три ступени профессионального образования [Текст] / Е.В. Бомешко, Ю.А. Долгов // Интеграция образования. – 1998. – №1. – С. 28-30.

25. Бондаревская, Е.Е. Опыт создания пед. комплексов [Текст] / Е.Е. Бондаревская // Пед. образование без отрыва от производства. – М., 1991. – №2. – С. 175-184.

26. Бордовская, Н.В. Педагогика [Текст] / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2000.

27. Борискин, В.И. Интеграция начального профессионального образования [Текст] / В.И. Борискин // Интеграция образования. – 1996. – №2-3. – С. 12-16.

28. Борисов, И.И. Университетские комплексы и университетское образование [Текст] / И.И. Борисов, С.А. Запрягаев // Университетское управление. – 2001. – №3.
29. Броклис, Л. Университет в ранний период современной европейской истории [Текст]: учебные планы / Л. Броклис // Alma mater. – 2002. – №1. – С. 44.
30. Бука, Э.С. Роль учебно-научно-инновационных комплексов в активизации региональной инновационной деятельности [Текст] / Э.С. Бука [и др.] // Инновации. – 2001. – №1.
31. Булгаков, С. Под знаком университета [Текст] / С. Булгаков // Alma mater. – 2001. – №10. – С. 38.
32. Бюллетень Минобразования РФ [Текст]. – 2002. – №1. – С. 3-6.
33. Васильев, В.Н. Университетский комплекс как центр развития региональной системы непрерывного образования [Текст] / В.Н. Васильев, А.В. Воронин // Университетское управление: практика и анализ. – Екатеринбург: УГУ, 2001. – № 3. – С. 14-24.
34. Вергасов, В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе [Текст] / В.М. Вергасов. – Изд-е 2-е, допол. и перераб. – Киев: «Вища школа», 1985. – 175 с.
35. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
36. Волчкова, А.А. Самарский вариант учебно-воспитательного комплекса [Текст] / А.А. Волчкова // Педагогика. – 1991. – №10. – С. 71-75.
37. Воробьева, Ю.С. У истоков альтернативной высшей школы в России [Текст] / Ю.С. Воробьева // Педагогика. – 1994. – №5. – С. 74-76.
38. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
39. Гавриков, А.Л. Региональный университетский комплекс: от концепции до ее воплощения [Текст] / А.Л. Гавриков. – СПб.: СЗАГС, 2001. – 181 с.
40. Галаган, А.И. Университетские округа: состояние, проблемы, опыт России и других стран [Текст] / А.И. Галаган. – М.: НИИВО, 2000. – 39 с.
41. Галанов, А.П. Академическая гимназия университета [Текст] / А.П. Галанов // Интеграция образования. – 1996. – №2-3. – С. 30-31.
42. Гантмахер, В.Е. Создание мощного университета – одна из приоритетных задач на пути инновационного развития региона [Текст] / В.Е. Гантмахер // Инновации. – 2001. – № 1-2.
43. Гаськов, В.М. Управление системой профессионального образования [Текст]: пер. с англ. / В.М. Гаськов. – М.: ИРПО, 2001. – 288 с.
44. Гильбух, Ю.З. Идеи дифференцированного обучения в отечественной педагогике [Текст] / Ю.З. Гильбух // Педагогика. – 1994. – №5. – С. 80-83.

45. Голуб, Л.В. Формирование региональной системы непрерывного профессионального образования [Текст] / Л.В. Голуб // Педагогика. – 2001. – №3. – С. 48-52.
46. Горюнов, Н.В. Взаимодействие среднего и высшего профессионального образования в регионе [Текст] / Н.В. Горюнов, С.Ю. Прончатова // Интеграция образования. – 1998. – №1. – С. 30-33.
47. Григорьев, И.Д. Программа развития региональной системы образования [Текст] / И.Д. Григорьев // Педагогика. – 1996. – №3. – С. 122-123.
48. Григорьева, З.Г. Отраслевая корпорация «вуз – школа» в трудовой подготовке школьников [Текст] / З.Г. Григорьева // Педагогика. – 1990. – №7. – С. 88-92.
49. Губарьков, С.В. Методические основы управления учебно-научной инновационной деятельностью в российских университетских комплексах [Текст] / С.В. Губарьков. – Владивосток: Изд-во Дальнаука, 2007. – 180 с.
50. Губарьков, С.В. Создание университетских комплексов как часть стратегии инновационного развития России [Текст] / С.В. Губарьков // Проблемы теории и практики управления. – 2005. – № 5. – С. 95-100.
51. Давыдов, В.В. Развивающее обучение: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней [Текст] / В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С. 3-18.
52. Джуринский, А.Н. Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития [Текст]: учеб. пособие для студентов педагогических институтов / А.Н. Джуринский. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
53. Днепров, Э.Ю. Современная школьная реформа в России [Текст] / Э.Ю. Днепров. – М.: Наука, 1998. – 464 с.
54. Жильцов, П.А. Учебно-воспитательный комплекс с дифференцированным обучением [Текст] / П.А. Жильцов, М.А. Асирян // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 57-62.
55. Жураковский, В. Университетские комплексы: цели и задачи [Текст] / В. Жураковский // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2002. – №1. – С. 5-8.
56. Загвязинский, В.И. Проектирование региональных образовательных систем [Текст] / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 1999. – №5. – С. 8-13.
57. Заровняев, Б.Н. Проблемы активизации инновационной деятельности вузов региона [Текст] / Б.Н. Заровняев, Г.С. Ковров, Н.Е. Егоров // Инновации. – 2001. – №1-2.
58. Захаров, Ю. Университетское образование: региональные проблемы информатизации [Текст] / Ю. Захаров, К. Афанасьев, В. Калинин // Alma mater. – 1998. – №12. – С. 19.

59. Захаров, И.В. Причины, стимулы и условия возникновения первых университетов [Текст] / И.В. Захаров, Е.С. Лякович // Миссия университета в Европейской культуре. – М., 1994. – С. 14-22.

60. Захаров, Ю.А. Непрерывность и преемственность образования в структуре университетского комплекса [Текст] / Ю.А. Захаров, Т.М. Чуркова // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – №2(25). – С.31-34.

61. Игнатова, Е.В. Творческое сотрудничество вуза и школы (Из опыта 4-й средней школы Рязани) [Текст] / Е.В. Игнатова // Иностранные языки в школе. – 1991. – №2. – С. 97-99.

62. Интеграция среднего, высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования КБР (опыт, проблемы, перспективы) [Текст]: материалы совещания руководителей высших и средних профессиональных учебных заведений. – Нальчик: К.–Балк. Ун-т, 2000. – 67 с. – С. 5-7.

63. Кабанов, П. Крепнуть связям вуза и школы : (О теоретико-методических разработках для сельской школы. Из опыта Курского педагогического института) [Текст] / П. Кабанов // Народное образование. – 1982. – №8. – С. 34-37.

64. Казаренков, В.И. Высшая школа: социально-педагогическое взаимодействие [Текст] / В.И. Казаренков, Т.Б. Казаренкова // Педагогика. – 2000. – №5. – С. 64-69.

65. Калинин, Е.В. Высшая школа в системе непрерывного образования [Текст]: научно-теоретическое пособие / Е.В. Калинин. – М.: Высшая школа, 1990. – 144 с.

66. Карапетян, Л.М. Ведущая роль университета в интеграции образования, науки и производства [Текст] / Л.М. Карапетян // Совр. Высшая школа. – 1992. – №1-4. – С. 20-23.

67. Карпов, И.И. Учебный округ: итоги и перспективы деятельности [Текст] / И.И. Карпов // Интеграция образования. – 1998. – №3-4. – С. 8-9.

68. Кислов, А.А. Взаимодействие вуза и школы как фактор реализации реформы общеобразовательной школы [Текст] / А.А. Кислов // Теория и практика физической культуры. – 1986. – №2. – С. 43-46.

69. Ковалевский, В.П. Проблемы теории и методологии проектирования регионального университетского комплекса [Текст] / В.П. Ковалевский // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – № 2 (25).

70. Ковалевский, В.П. Развитие университета: Региональный аспект качественной подготовки кадров [Текст] / В.П. Ковалевский // Проблемы повышения качества подготовки специалистов: сборник статей VIII Междунар. конф. Вып. 6. – М.: МГТА, 2002. – С.75.

71. Ковалевский, В.П. Интегрально-целевой метод управления деятельностью регионального университетского комплекса [Текст] / В.П. Ко-

валевский, И.Д. Белоновская // Университетское управление. – 2004. – № 3(31). – С. 13-17.

72. Ковалевский, В.П. Теоретическое обоснование концепции управления учебным заведением в рыночных условиях [Текст] / В.П. Ковалевский, А.П. Тяпухин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2001. – №3. – С.35-43.

73. Костюкевич, С. Образ университета как уникального сплава либерального образования средневековой гильдии и естественной науки [Текст] / С. Костюкевич // Alma mater. – 2001. – №6. – С.34.

74. Крылова, Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста [Текст]: метод. пособие / Н.Б. Крылова. – М.: Высш. шк., 1990. – 142 с.

75. Кузовлева, Н.Е. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации в обучении иностранным языкам [Текст] / Н.Е. Кузовлева // Иностранные языки в школе. – 1986. – №4. – С. 22-26

76. Куклин, В.Ж. Системные аспекты образовательной политики и управления образованием [Текст] / В.Ж. Куклин, С.А. Беляков // Университетское управление. №3. 2003.

77. Кухарчук, А.М. Проявление профессиональной направленности личности в процессе обучения в вузе [Текст] / А.М. Кухарчук, Г.И. Анискевич // Педагогика высшей и средней специальной школы. – Минск: Университетское, 1989. – №3. – С.82.

78. Кухарчук, А.М. Профессиональная направленность – важное условие эффективной учебной деятельности студентов [Текст] / А.М. Кухарчук, Н.А. Ярошевич // Педагогика высшей и средней специальной школы. – Минск: «Университетское», 1988. – №2. – С.84.

79. Кывырялг, А.А. Школа – профтехучилище: преемственность в обучении [Текст] / А.А. Кывырялг // Сов. педагогика. – 1985. – №12. – С.39.

80. Левин, Ю.К. Деловое сотрудничество школы и университета (5-я пед. гимназия Воронежа) [Текст] / Ю.К. Левин, С.М. Годник // Школа и производства. – 1995. – №2. – С. 20-21.

81. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образцов возможного будущего [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – №1.

82. Лурье, Е.А. «Технопарки и инновации» – межвузовская научно-техническая программа [Текст] / Е.А. Лурье // Инновации. – 1998. – № 1.

83. Лушников, А.М. Преемственность средней школы и вуза в формировании личности учащегося [Текст] / А.М. Лушников // Преемственность школы и вуза в формировании личности учащегося: сборник научных трудов. – Свердловск, 1987. – Т. 310, – С. 3-24.

84. Макаркин, Н.П. Интеграция региональных систем образования: из опыта работы Регионального учебного округа Мордовского университета [Текст] / Н.П. Маркин, И.Л. Наумченко. – Саранск, 1996. – 116 с.

85. Макаркин, Н.П. Каким быть региональному учебному округу [Текст] / Н.П. Макаркин // Интеграция образования. – 2000. – №1. – С. 5-11.
86. Макаркин, Н.П. Интеграция образования – федеральный уровень [Текст] / Н.П. Макаркин, И.Л. Наумченко // Интеграция образования. – 1996. – №2-3. – С. 3-7.
87. Макаркин, Н.П. От практики РУО до президентской программы интеграции образования и науки [Текст] / Н.П. Макаркин, И.Л. Наумченко // Интеграция образования. – 1998. – №1. – С. 15-20.
88. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя [Текст] / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
89. Мартынов, И.А. Колледж в системе бакалавриата [Текст] / И.А. Мартынов, Н.И. Максимов // Высшее образование в России. – 1993. – №2. – С. 100-102.
90. Марченко, В.А. Преемственность школы и вуза в формировании личности учащегося [Текст] / В.А. Марченко // Преемственность школы и вуза в формировании личности учащегося: сборник научных трудов. – Свердловск, 1987. – Т.310. – С. 47-54.
91. Методические основы оценки эффективности интеграции науки и высшего образования в России [Текст] / Б.М. Смирнов, С.В. Валдайцев, А.А. Румянцев. – МЦНТИ, 1998. 55 с.
92. Мешалкина, К.Н. Профильная дифференциация образования [Текст] / К.Н. Мешалкина // Педагогика. – 1990. – №1. – С. 60-64.
93. Миронов, В.Б. Век образования [Текст] / В.Б. Миронов. – М.: Педагогика, 1990. – 176 с.
94. Наумченко, И. Региональный учебный округ [Текст] / И. Наумченко // Высшее образование в России. – 1996. – № 4. – С. 9-12.
95. Научно-инновационная деятельность университетского комплекса ДВГТУ [Текст] / Л.Н. Алексейко [и др.]; под ред. Г.П. Турмова. – Владивосток: ДВГТУ, 2002. – 210 с.
96. Новиков, А.М. Интеграция базового профессионального образования [Текст] / А.М. Новиков // Педагогика. – 1996. – №3. – С. 3-8.
97. Новиков, А.М. Принципы построения системы непрерывного профессионального образования [Текст] / А.М. Новиков // Педагогика. – 1998. – №3. – С. 11-17.
98. Об итогах деятельности системы образования России [Текст] // Нормативные и законодательные акты об образовании и науке в РФ: в 19 т. – М., 2003.
99. Об опыте и перспективах развития системы непрерывного образования Краснодарского края [Текст] // Вестник образования. – 2000. – №7. – С. 64.

100. Об университетских комплексах: Постановление Правительства РФ от 17 сентября 2001. – №676 [Текст] // Собрание законодательства РФ. – 2001. – №39. – С. 8503.

101. Организационно-правовые основы университетского комплекса ДВГТУ [Текст] / Л.Н. Алексейко [и др.]; под ред. Г.П. Турмова. – Владивосток: ДВГТУ, 2003. – 242 с.

102. Основы создания университетских комплексов [Текст] / В.Е. Шукшунов, В.В. Ленченко, А.В. Третьяк, А.Н. Ткачев, Е.А. Нырков. – Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2002. – 72 с.

103. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII века [Текст] / отв. ред. Э.Д. Днепров. – М.: Педагогика, 1989. – 480 с.

104. Пальянов, М.П. Стратегия развития образовательного пространства региона [Текст] / М.П. Пальянов, В.Н. Турченко, А.Д. Копытов // Педагогика. – 2000. – №2. – С. 16-23.

105. Перспективы развития системы непрерывного образования [Текст] / под. ред. Б.С. Гершунского. – М.: Педагогика, 1990. – 224 с.

106. Петерсон, О. Университет в ранний период современной Европы: традиции и новации [Текст] / О. Петерсон // Alma mater. – 2001. – №10. – С. 31.

107. Петрик, А.А. Университетский комплекс КубГТУ: опыт, проблемы, перспективы [Текст]: монография / А.А. Петрик, В.Г. Лобанов, В.С. Симанков. – Краснодар, 2004. – 405 с.

108. Петровичев, В.М. Региональные аспекты единой образовательной политики [Текст] / В.М. Петровичев // Педагогика. – 1994. – №5. – С. 30-34.

109. Петровский, Н.В. Образование в контексте современного образования [Текст] / Н.В. Петровский // Педагогика. – 1996. – №1.

110. Попов, М.С. Совершенствуем связи с вузами: (Опыт метод. объединения преподавателей математики средних специальных учебных заведений Вологодской области) [Текст] / М.С. Попов // Среднее специальное образование. – 1982. – №12. – С. 28.

111. Постановление Правительства Российской Федерации от 17 сентября 2001 г. № 676 «Об университетских комплексах» [Текст].

112. Проворов, А.С. Интеграционные процессы в науке и высшем профессиональном образовании [Текст] / А.С. Проворов, А.И. Шадрин // Университетское управление. – 2003. – № 5-6.

113. Программа социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу (2006–2008 годы) [Текст] // Юрид. журн. директора шк. – 2006. – № 1.

114. Прокопьев, В.П. К вопросу создания университетских комплексов [Текст] / В.П. Прокопьев // Университетское управление. – 2003. – №2.

115. Пузанков, Д.В. Университетский комплекс ЛЭТИ – новая форма потенциала сферы образования [Текст] / Д.В. Пузанков // Университетское управление. – 2001. – №3(18).
116. Пузанков, Д.В. Взаимодействие с промышленностью региона – важнейшая задача деятельности УНИК многопрофильного технического вуза [Текст] / Д.В. Пузанков, В.М. Кутузов, М.Ю. Шестопапов, М.С. Куприянов // Инновации. – 2001. – №1-2.
117. Пыков, А.М. Интеграция образовательных учреждений республики Мордовия в системе регионального учебного округа [Текст] / А.М. Пыков // Интеграция образования. – 1997. – №1-2. – С.5-7.
118. Резник, С.Д. Опыт непрерывной практической подготовки студентов, управления дипломным проектированием и трудоустройством выпускников в Институте экономики и менеджмента Пензенской ГАСА [Текст] / С.Д. Резник. – Пенза, 2002. – 51 с.
119. Резник, С.Д. Школа управленческого персонала. Курс: управление в вузе [Текст] / С.Д. Резник. – Пенза, 2001. – 29 с.
120. Рекомендации по созданию университетских комплексов [Текст] // Бюллетень Минобразования РФ. – 2002. – №1. – С. 3.
121. Решение Правления Российского Союза ректоров: «Об университетских (учебных) округах». 1 марта 2000 года [Текст].
122. Романов, К.М. Психологическое обеспечение учебного процесса в системе интеграции образования [Текст] / К.М. Романов // Интеграция образования. – 1996. – №2-3. – С. 42-44.
123. Садовничий, В.А. В поисках нового подхода к развитию образования и производительных сил в России: университетские округа [Текст] / В.А. Садовничий // Университетское управление. – 2000. – №2.
124. Садовничий, В. Высшая школа России: ориентиры на будущее [Текст] / В. Садовничий // Alma mater. – 2000. – №12. – С. 3.
125. Симонов, П.В. Мотивированный мозг [Текст] / П.В. Симонов. – М.: Наука, 1987. – 267 с.
126. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М.Н. Скаткин. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.
127. Скачков, Ю.П. Пензенский государственный университет архитектуры и строительства: контроль над качеством подготовки специалистов [Текст] / Ю.П. Скачков // Alma mater. – 2001. – №12. – С. 14.
128. Словарь основных психолого-педагогических понятий [Текст]. – Ярославль. Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 1998. – 45 с.
129. Словарь психолога-практика [Текст] / сост. С.Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Харвест, 2001. – 976 с.
130. Сманцер, А.П. Преемственность обучения в системе «средняя школа – вуз» [Текст] / А.П. Сманцер // Педагогика высшей и средней специальной школы. – Минск: Университетское, 1989. – №3. – С.18.

131. Сохранов, В.В. Условия эффективности формирования у студентов профессиональных умений [Текст] / В.В. Сохранов [и др.] // Проблема подготовки студентов к профессиональной деятельности: межвузовский сборник научных трудов / ПГПУ. – Пенза, 1998. – С. 21-26.

132. Социальный проект «Сопровождение детей сирот до зрелого возраста в системе образовательных учреждений университетского учебного комплекса» [Текст] // Наш вестник. – Ежемесячник студ. молодежи, преподавателей и сотрудников ПГУАС.– 2002. – октябрь. – №17.

133. Татур, Ю.Г. Образовательная система России: высшая школа [Текст] / Ю.Г. Татур; МГТУ им. Н.Э. Баумана; Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. – М., 1999.

134. Третьякова, З.И. Преемственность средней школы и педагогического института в эстетическом воспитании учащейся молодежи [Текст] / З.И. Третьякова // Преемственность школы и вуза в формировании личности учащегося: сборник научных трудов. – Свердловск, 1987. – Т.310. – С. 66-79.

135. Тхагапсоев, Х.Г. О новой парадигме образования [Текст] / Х.Г. Тхагапсоев // Педагогика. – 1999. – №1. – С. 103-110.

136. Устав Ассоциации «Университетский учебный комплекс», принятый учредительной Конференцией делегатов Общеобразовательных, молодежных, строительных и других организаций и учреждений г. Пензы и области [Текст]. – 1 февраля 2001 г.

137. Учеваткин, М.И. Государственная политика республики Мордовия в сфере образования и место в ней регионального учебного округа [Текст] / М.И. Учеваткин // Интеграция образования. – 1998. – №1. – С. 20-25.

138. Фомин, Н.Е. Естественно-технический лицей в системе регионального учебного округа [Текст] / Н.Е. Фомин, А.Н. Гордеев // Интеграция образования. – 1998. – №1. – С. 25-27.

139. Хангтингтон, Р. Столкновение цивилизаций [Текст] / Р. Хангтингтон // Полис. – 1994. – №1. – С.33-48.

140. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] / Х. Хекхаузен. – М., 1986. – Т.1.

141. Шмидт-Виггельманн, В. Университет в ранний период современной Европы: новые структуры знания [Текст] / В. Шмидт-Виггельманн // Alma mater. – 2001. – №8. – С. 31.

142. Шукшинов, В.И. Концепция университетских образовательных округов и университетских комплексов [Текст] / В.И. Шукшинов. – М., 2001. – 32 с.

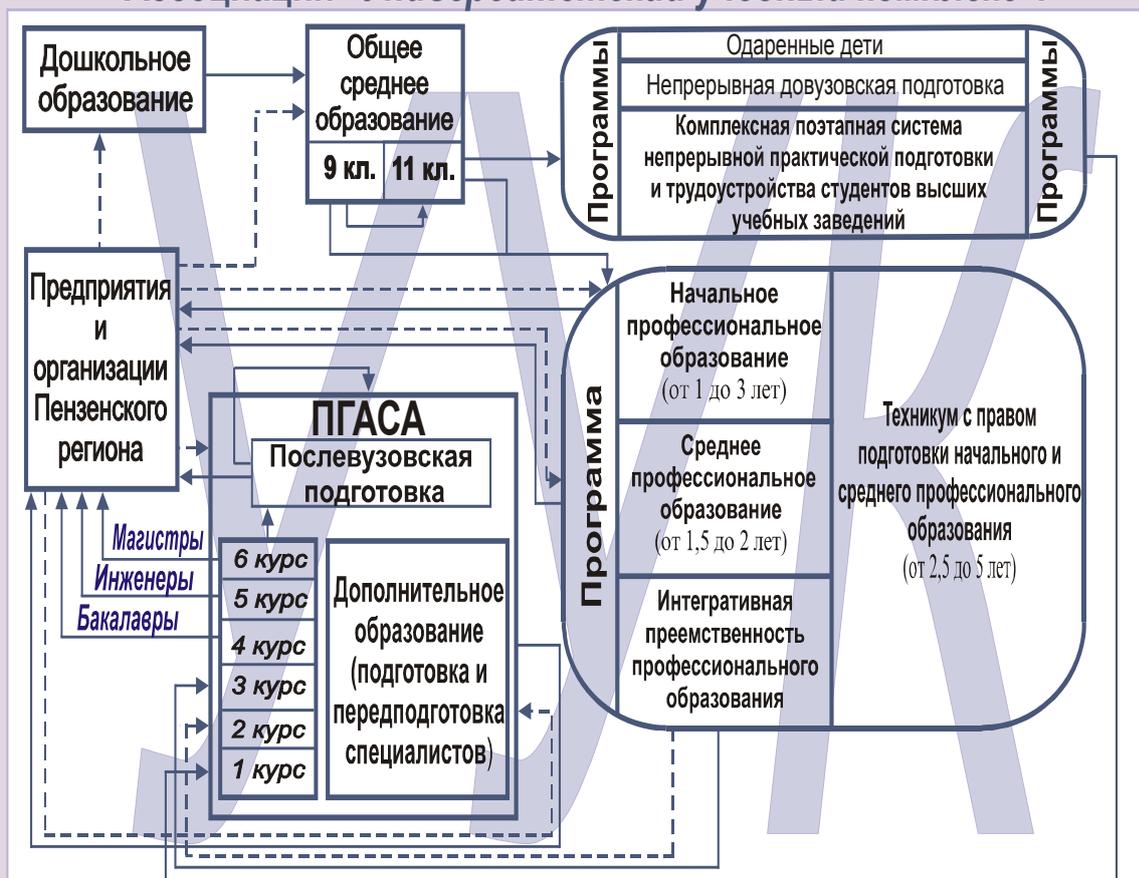
143. Шукшунов, В.Е. Основы создания университетских комплексов [Текст] / В.Е. Шукшунов, В.В. Ленченко, А.В. Третьяк, А.Н. Ткачев, Е.А. Нырков. – Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2002.

144. Щевелева, Г.М. Опыт создания системы «Школа – технический вуз» [Текст] / Г.М. Щевелева, А.Ф. Брехов, Н.Н. Безрядин // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 46-50.
145. Эйдельмант, Л. От рождения до профессионального становления. Вариант учебно-научного комплекса [Текст] / Л. Эйдельмант // Директор школы. – 1994. – №4.
146. Юрков, А.М. Университет и регион [Текст] / А.М. Юрков [и др.] // Регионология. – 1993. – №1. – С. 84-95.
147. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст] / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
148. Яковлев, Е.В. Комплексное моделирование высшего учебного заведения [Текст] / Е.В. Яковлев // Педагогика. – 2001. – №2. – С. 32-36.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Структура интегративной подготовки специалистов в рамках Ассоциации «Университетский учебный комплекс».



Рекомендации по созданию университетских комплексов

1. Цели создания университетских комплексов

1. Повышение эффективности и качества образовательного процесса.
2. Обеспечение адаптации образовательных учреждений и их выпускников к социальным, экономическим и культурным запросам общества и изменениям рынка труда.
3. Вовлечение в образовательный, научный и инновационный процессы профессорско-преподавательского состава, научных работников, докторантов и, обучающихся.
4. Повышение эффективности использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов при подготовке специалистов и проведении научных исследований по приоритетным направлениям развития образования, науки, культуры, техники и социальной сферы.
5. Создание условий и возможностей для реализации крупных программ и проектов образовательного, экономического, социального и технологического характера, активизация научных исследований и инновационной деятельности.
6. Повышение роли университетов (академий) в социально-экономическом, технологическом, образовательном и культурном развитии общества.

2. Основные задачи университетского комплекса

7. Обеспечение интеграции образования и науки в рамках университетского комплекса за счет использования результатов научных исследований в учебном процессе, установления тесных связей между образовательными, иными учреждениями и некоммерческими организациями.
8. Создание единой информационной среды для обеспечения образовательной, научной и инновационной деятельности.
9. Реализация на базе университетского комплекса единой системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров по профессиональным образовательным программам различных уровней.
10. Создание современной лабораторной и экспериментальной базы для подготовки специалистов по приоритетным направлениям науки, техники и социальной сферы.
11. Осуществление подразделениями университетского комплекса совместной инновационной, издательской, спортивно-оздоровительной, культурно-массовой, рекламной и иной деятельности.
12. Обеспечение условий, способствующих привлечению дополнительных ресурсов из внебюджетных источников для образования.

13. Формирование системы управления университетским комплексом, учитывающей специфику и задачи входящих в него подразделений.

14. Выработка рекомендаций для решения актуальных проблем социально-экономического, технологического и культурного развития субъектов Российской Федерации и отраслей.

15. Организация взаимодействия с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, развитие межрегиональных связей при решении проблем в области образования, науки и инновационной деятельности.

16. Развитие международных связей при подготовке и переподготовке специалистов, в том числе для зарубежных стран, выполнении совместных научных и инновационных проектов.

17. Защита интеллектуальной собственности на создаваемые наукоемкую продукцию, технологии и услуги.

3. Принципы создания университетских комплексов

18. Единство учебного, научного и инновационного процессов во взаимосвязи с экономикой и социальной сферой.

19. Непрерывность образовательного процесса и взаимосвязь образовательных программ различных уровней, в том числе с целью сокращения сроков их освоения.

20. Инновационная направленность деятельности от проведения фундаментальных научных исследований до тиражирования и передачи в практику наукоемких технологий, в том числе образовательных.

21. Организационное, учебно-методическое, научное и информационное взаимодействие между всеми подразделениями университетского комплекса, равенство и учет их интересов.

4. Порядок создания университетских комплексов

22. Университетский комплекс на базе образовательного учреждения высшего профессионального образования (университета, академии) как единое юридическое лицо создается, реорганизуется и ликвидируется в соответствии с законодательством Российской Федерации Правительством Российской Федерации.

23. Университетский комплекс может создаваться путем реорганизации различных государственных образовательных, иных учреждений и некоммерческих организаций в формах, предусмотренных статьей 57 Гражданского кодекса Российской Федерации для реорганизации юридических лиц.

24. Для рассмотрения вопроса о создании, университетского комплекса, подведомственного Минобразованию России представляются следующие материалы:

– ходатайство, подписанное ректором университета (академии), на базе которого создается университетский комплекс;

– пояснительная записка, содержащая необходимые расчеты, обоснования и прогнозы социально-экономических и иных последствий предлагаемого предложения о создании университетского комплекса;

– согласие органов законодательной и исполнительной власти субъектов Российской Федерации по месту нахождения реорганизуемых образовательных учреждений, иных учреждений и некоммерческих организаций (далее – учреждений и организаций);

– согласие общего собрания (конференции) коллективов реорганизуемых учреждений и организаций. Если уставами образовательных учреждений предусмотрено, что принятие решения о реорганизации отнесено к компетенции ученого совета (совета) образовательного учреждения, решения общего собрания (конференции) не требуется, и представляется только решение ученого совета (совета);

– нотариально заверенные копии учредительных документов реорганизуемых учреждений и организаций и копии договоров между учредителем и реорганизуемыми образовательными учреждениями;

– сведения о текущем финансово-экономическом состоянии реорганизуемых учреждений и организаций;

– проект устава реорганизуемого университета (академии) в новой редакции.

25. Минобразование России рассматривает представленные материалы и при положительном решении подготавливает проект соответствующего акта Правительства Российской Федерации, который согласовывается с заинтересованными министерствами и вносится на рассмотрение в Правительство Российской Федерации в установленном порядке.

26. После принятия Правительством Российской Федерации соответствующего акта о создании университетского комплекса путем реорганизации учреждений и организаций издается распорядительный акт; (или несколько распорядительных актов) Минобразования России, в котором (в которых) должны содержаться следующие положения:

– о признании реорганизованным университета (академии), на базе которого создан университетский комплекс, и прекращении деятельности присоединенных к университету (академии) иных учреждений и организаций;

– об утверждении передаточного акта, содержащего положения о преемстве реорганизованных учреждений и организаций;

– о признании утратившими силу уставов всех реорганизуемых учреждений и организаций, лицензий и (или) свидетельств о государственной аккредитации образовательных учреждений в зависимости от форм их реорганизации;

– об утверждении устава реорганизованного университета (академии) сроком не более чем на один год;

– об осуществлении приема контингента обучающихся и (или) работников учреждений и организаций, прекративших свою деятельность;

– о принятии мер по трудоустройству высвобождаемых работников;

– об оформлении в установленном порядке документов на право оперативного управления зданиями, сооружениями, имущественными комплексами, оборудованием, а также иным имуществом потребительского, культурного и иного назначения и в бессрочное безвозмездное пользование земельными участками;

– о принятии мер по внесению изменений в единый государственный реестр юридических лиц, а также снятию с учета в налоговых органах, органах государственной статистики, пенсионном фонде, фонде занятости населения, закрытию счетов в кредитных организациях, уничтожению печатей прекративших свое существование учреждений и организаций;

– другие необходимые сведения.

27. В своей деятельности университет (академия), на базе которого создан университетский комплекс, руководствуется федеральными законами, актами Президента Российской Федерации, Правительства Российской Федерации, федерального органа управления образованием, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, Типовым положением об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) Российской Федерации с учетом типовых положений об образовательных учреждениях соответствующих уровней, а также собственным уставом.

28. Содействие в решении основных задач университетского комплекса могут оказывать объединения образовательных учреждений, научных, конструкторских и иных некоммерческих организаций, сохраняющих свою самостоятельность, в ассоциации (союзы), в том числе университетские образовательные округа.

Порядок создания и деятельности этих ассоциаций (союзов), в том числе университетских образовательных округов, права и обязанности их членов и другие вопросы регулируются законодательством Российской Федерации.

Приложение 3

Принят учредительной
Конференцией делегатов
Общеобразовательных, молодежных,
строительных и других организаций
и учреждений г. Пензы и области.
1 февраля 2001 г.

УСТАВ
Ассоциации
«Университетский учебный комплекс»

Пенза, 2001

1. Общие вопросы

1.1. Ассоциация «Университетский учебный комплекс» при Пензенской государственной архитектурно-строительной академии (далее Ассоциация УУК) создан 1.02.2001г. решением учредительной конференции работников образования, ученых, делегатов учреждений и организаций всех форм собственности, изъявивших желание о совместной деятельности в области образования.

1.2. Ассоциация УУК создана на основании рекомендации коллегии Минобразования России от 21.09.99.№18, инструктивного письма от 03.10.2000г. №15-49ин/15-11, Постановления Правительства Пензенской области №610-пП от 17.10.2000г. «О создании университетских комплексов» как академическое добровольное самоуправляемое объединение дошкольных, общеобразовательных, профессиональных и других учебных организаций и объединений, реализующих свои задачи в области образования, в соответствии с Законодательством РФ, Закона РФ «Об образовании», Устава академии (гл.1 пп. 8, 9, 10).

1.3. Ассоциация УУК имеет статус юридического лица, имеет расчетный счет, печать со своим наименованием и осуществляет свою деятельность за счет бюджетных, внебюджетных средств и других источников финансирования. Основные документы Ассоциации УУК: Устав согласованный с Пензенской государственной архитектурно-строительной академией и Министерством образования Пензенской области.

1.4. Ассоциация УУК является объединением образовательных, научных, конструкторских, технологических, производственных и иных учреждений и организаций различного профиля. Ассоциация создается ее членами по согласованию с Министерством образования Пензенской области в добровольном порядке. Члены Ассоциации сохраняют свою самостоятельность и права юридического лица. Организации и учреждения, являющиеся членами Ассоциации, вправе передавать Ассоциации часть своих полномочий с согласия Министерства образования Пензенской области или Городского Управления образованием в ведении которых они находятся. Передача полномочий закрепляется в документах Ассоциации. Ассоциация не отвечает по обязательствам своих членов. Члены Ассоциации несут субсидиарную ответственность по обязательствам Ассоциации, в размере и в порядке, предусмотренном ее учредительными документами.

Местонахождение Ассоциации УУК:

440028, Пенза 28 ул. Титова д. 28

Телеграфный адрес: Пенза 28,

Пензенская государственная

архитектурно-строительная академия

тел. 48-74-75, т./факс 48-74-75.

1.5. Членами Ассоциации УУК считаются учреждения и организации, которые предоставили документ, подтверждающий их решение о вхождении в УУК (выписки из протокола педсовета, общего собрания коллектива, приказов, распоряжений или постановлений)

2.Цели и задачи деятельности УУК

2.1. Основной целью Ассоциации УУК является объединение научного, интеллектуального и материально-технического потенциала образовательных, информационных и других организаций, для создания интеграционной регионально-отраслевой системы непрерывного образования, повышения качества подготовки специалистов.

2.2.Основными задачами Ассоциации УУК являются:

- разработка региональных компонентов государственных образовательных стандартов для ступеней отраслевого общего и профессионального образования
- эффективное использование материально-технической, научной, учебной и информационной базы членами УУК;
- издание образовательных программ, пособий, учебников для научно-методического обеспечения дисциплин, включенных в регионально-отраслевые компоненты государственных образовательных стандартов;
- создание на базе Ассоциации УУК региональной, федеральной и международной системы академической информации;
- оказание помощи образовательным, производственным и другим учреждениям и организациям г. Пензы и области в формировании кадрового и научно-методического потенциала региона, через факультет дополнительного профессионального образования академии;
- обеспечение целенаправленной ориентации общего и профессионального образования на спрос со стороны личности, различных социальных и профессиональных групп, рыночной экономики г. Пензы и области. Устранение диспропорции между объемом подготовки кадров и объемом спроса на них на отраслевом (строительном) рынке труда.

3.Организация и состав Ассоциации УУК

3.1.Основными организационными принципами Ассоциаций УУК являются:

- добровольность вступления образовательных, информационных, производственных и других организаций и учреждений в состав Ассоциации УУК;
- коллегиальность деятельности органов самоуправления, учет мнения всех членов Ассоциации УУК при принятии решений;

– региональная интеграция научного, интеллектуального потенциала и материальной базы членов Ассоциации УУК для решения приоритетных задач академической деятельности учащихся, преподавателей и сотрудников.

3.2. В состав Ассоциации УУК в качестве его членов входят образовательные, информационные, производственные и другие организации и учреждения, признающие цели и задачи Ассоциации УУК, определенные настоящим уставом.

3.3. Для вступления в Ассоциации УУК руководитель учреждения или организации предоставляет на имя ректора академии заявление и выписку из протокола педсовета (общего собрания коллектива, постановления распоряжения, приказа) о желании коллектива войти в состав Ассоциации.

3.3. Выход из состава Ассоциации УУК осуществляется на основании заявления его руководителя, с указанием причины

3.4. Все члены Ассоциации УУК имеют право:

– принимать участие в любых видах деятельности, предусмотренных настоящим уставом;

– имеет право эффективно использовать материально-техническую базу образовательных учреждений входящих в состав Ассоциации УУК;

– использовать в своей работе результаты деятельности Ассоциации УУК (книги, методические разработки и т.д.);

– участвовать в управлении Ассоциации УУК через органы самоуправления (попечительский совет. Ученый совет, научно-методический совет, секции, блоки, рабочие группы);

– выйти из состава Ассоциации УУК;

– оказывать финансовую и другую помощь, направленную на развитие и деятельность УУК.

3.5. Все члены Ассоциации УУК обязаны:

– осуществлять свою деятельность, направленную на решение задач в образовании;

– создавать условия для внедрения научно-методических разработок и других образовательных программ, выполняемых членами Ассоциации УУК;

– предоставлять возможность для использования своей материально-технической базы и библиотечных фондов членам УУК;

– выполнять требования настоящего Устава.

4. Управление Ассоциацией УУК

4.1. Ассоциация «Университетский учебный комплекс» – самоуправляемое интеграционное научно-методическое объединение. Самоуправление осуществляется посредством советов, секций, блоков. Высшим органом управления является конференция членов Ассоциации УУК.

4.2. **Конференция** – высший орган управления Ассоциации УУК, в компетенции которой решение вопросов:

- принятие и изменение Устава Ассоциации УУК;
- разработка концепции основных направлений развития Ассоциации УУК;
- утверждение структуры Ассоциации УУК;
- утверждение ученого, попечительского, научно-методического советов;
- утверждение директора Ассоциации УУК;
- реорганизация и ликвидация Ассоциации УУК. утверждает годовой бюджет, баланс и отчетность;
- устанавливает ежегодные обязательные взносы членов Ассоциации УУК;
- утверждает перспективные планы Ассоциации УУК и смет расходов по его реализации.

4.3. Конференция членов Ассоциации УУК созывается один раз в год. (Конференция считается правомочной, если на ней присутствует более 2/3 членов Ассоциации. Решение на конференции принимается квалифицированным большинством голосов присутствующих на ней членов Ассоциации УУК.

4.4. Ученый совет УУК избирается из числа членов Ассоциации УУК конференцией открытым голосованием простым большинством голосов. Ученый совет осуществляет общее руководство комплексом.

4.5. Председателем Ученого совета Ассоциации УУК является ректор Пензенской государственной архитектурно-строительной академии.

4.6. Ученый совет Ассоциации УУК созывается не реже 2 раз в год. В его компетенцию входит решение вопросов:

- прием в состав Ассоциации УУК новых членов;
- выход членов из состава Ассоциации УУК
- рекомендации к публикации разработок педагогов и ученых по тематике Ассоциации УУК;
- принятие решения о поощрении авторов лучших учебников, учебно-методических пособий и разработок, новых технологий эффективной учебно-воспитательной работы;
- утверждение годовых планов работы и других документов по развитию образовательной системы Ассоциации УУК;
- решение других вопросов развития и функционирования Ассоциации УУК.

4.7. Из числа членов Ученого совета Ассоциации УУК, избирается президиум, который решает вопросы в промежутке между заседаниями Ученого совета, готовит документы и выносит их на рассмотрение данного совета.

4.8. Срок полномочий Ученого совета – пять лет. Численность Ученого совета – до 25 человек. Численность рабочего президиума – 7 человек.

4.9. Попечительский совет Ассоциации УУК формируется на основе добровольного объединения, из числа наиболее авторитетных представителей властных структур, производственно-финансовой, образовательной, научной и Культурной сфер, общественных деятелей.

4.10. Попечительский совет возглавляет один из руководителей учреждения или организации г. Пензы или Пензенской области, который избирается на конференции простым большинством голосов.

4.11. Основная цель попечительского совета: оказание содействия Ассоциации УУК в решении актуальных задач развития комплекса, научных исследований и прикладных разработок, внедрения новейших информационных, педагогических и производственных технологий, развитию

4.12. Задачи попечительского совета:

– содействие в привлечении внебюджетных средств для обеспечения деятельности и развития Ассоциации УУК;

– совершенствование материально-технической базы Ассоциации УУК;

– формирование внебюджетных фондов для организации конкурсов, олимпиад, соревнований и других мероприятий членов Ассоциации УУК;

– организация и оплата издательской деятельности социально-бытового обслуживания сотрудников и членов Ассоциации УУК;

– контроль и распределение финансовых средств, выделяемых по линии благотворительных взносов, добровольных пожертвований, фонда попечителей и т.д.

4.13. Научно-методический совет избирается на конференции или совещании (собрании) членов Ассоциации УУК, большинством голосов, сроком на пять лет в количестве до 30 человек.

4.14. Научно-методический совет возглавляет заместитель директора Ассоциации УУК, который утверждается Ученым советом (президиумом) комплекса..

4.15. Основная цель научно-методического совета:

– развитие содержания образования, реализация профессиональных образовательных программ, повышение качества обучения и воспитания молодого поколения, обеспечение занятости выпускников комплекса в соответствии с потребностями региона,

4.16. Задачи научно-методического совета:

- разработка методов оптимизации учебного процесса для повышения качества обучения;
- совершенствование образовательных технологий и внедрение в обучение новейших достижений педагогической науки;
- разработка научно-методических пособий, учебников и концепции в организации деятельности инновационных образовательных учреждений;
- изучение, обобщение и распространение передового опыта учебно-производственной и воспитательной работы;
- проведение научных исследований по вопросам интеграции и совершенствования учебного процесса;
- вовлечение педагогов, учащихся и студентов, научных работников членов Ассоциации УУК в научно-исследовательскую деятельность по проблемам интеграции образования и непрерывного обучения;
- рассмотрение состояния образования и реализация мер и мероприятий государственных образовательных стандартов, в том числе учебно-программного, учебно-методического и экспериментально-технического обеспечения членов Ассоциации УУК;
- выполнение других работ, предусмотренных рабочими планами и программами членов Ассоциации УУК;
- координация разносторонней творческой деятельности субъектов секций и блоков Ассоциации УУК.

4.17. Научно-методические секции Ассоциации УУК входят в состав научно-методического совета, как непосредственные исполнители его задач и направлений деятельности по профилям образования.

4.18. Основная цель секций – решение вопросов интеграции образовательных программ, научных исследований, образовательных учреждений их организационно-методической, учебно-практической и редакционно-издательской работы.

4.19. Секции формируются из преподавателей и сотрудников учреждений и организаций, входящих в состав комплекса по профилю образования.

4.20. Руководителями секций назначаются опытные руководители и методисты учебных заведений комплекса и утверждаются Ученым советом Ассоциации УУК.

4.21. Основные задачи научно-методических секций:

- изучение тенденций развития соответствующих направлений образования;
- использование в практике мировых и российских достижений в области образования;

– разработка преемственных учебных планов и программ субъектов комплекса на основе дифференцированных требований по видам обучения и создание единых программ по профилям образования;

– улучшение индивидуального образования и самостоятельной работы учащихся и студентов, самообразования преподавателей и педагогов;

– организация непрерывной практики учащихся и студентов, как в рамках комплекса, так и на производстве;

– изучение и распространение передового опыта в области образования.

4.22. Секции Ассоциации УУК подразделяются на рабочие группы, которые выполняют непосредственную работу по виду своей деятельности. Работу рабочих групп координирует руководитель секции и руководитель блока комплекса по направлению.

4.23. Из рабочих групп формируются блоки по направлению деятельности:

1. блок общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин;

2. блок математических и общих естественнонаучных дисциплин;

3. блок общепрофессиональных дисциплин;

4. блок специальных дисциплин и дисциплин специализации.

Блоки возглавляют специалисты академии.

4.24. Руководитель блока назначается ученым советом Ассоциации УУК по представлению дирекции из состава ученых академии, а так же субъектов комплекса.

4.25. Задачи научно-методических блоков Ассоциации УУК:

– координация работы рабочих групп по каждому направлению деятельности;

– координация взаимоотношений между рабочими группами Ассоциации УУК;

– содействие выпуску издательской продукции, направленной на улучшение образования в регионе.

4.26. Дирекция Ассоциации УУК осуществляет текущее руководство деятельностью комплекса. Ее возглавляет директор, который утверждается конференцией Ассоциации УУК.

4.27. Состав, штатное расписание и фонд з/платы дирекции устанавливаются и утверждаются Ученым советом Ассоциации УУК (президиумом)

4.28. Директор Ассоциации УУК имеет право:

– подписи юридических, финансовых и договорных документов Ассоциации УУК;

– выступать от имени Ассоциации УУК и представлять его в других организациях и учреждениях и в судах;

- распоряжаться общей материально-технической базой комплекса в интересах успешного решения задач Ассоциации УУК;
- формировать состав и фонд зарплаты дирекции. Премировать и назначать доплаты сотрудникам дирекции в соответствии с настоящим уставом;
- составлять текущие и перспективные планы работы Ассоциации УУК.

4.29. Обязанности директора Ассоциации УУК:

- координирует деятельность субъектов и структурных подразделений Ассоциации УУК;
- готовит проекты планов и решений Ученого совета Ассоциации УУК и организует контроль за их исполнением;
- утверждает планы работы научно-методических секций;
- организует информационное и организационное обеспечение работы Ученого совета и его председателя;
- организует научные исследования по тематике Ассоциации УУК;
- организует и проводит конференции, совещания, семинары по проблемам Ассоциации УУК;
- организует изучение, обобщение и распространение опыта работы членов Ассоциации УУК;
- организует издательскую деятельность Ассоциации УУК;
- выполняет другие поручения Ученого совета Ассоциации УУК.

5. Финансы и имущество Ассоциации УУК

5.1. Университетский учебный комплекс при Пензенской государственной архитектурно-строительной академии осуществляет координацию и учет результатов деятельности входящих в него членов.

5.2. Финансирование УУК ведется на основе бюджетных и внебюджетных источников, при этом каждый член Ассоциации УУК сохраняет свою финансовую независимость и юридическое лицо.

5.3. Средства комплекса расходуются на совершенствование материально-технической базы, разработку и развитие инновационных программ в области образования, науки, культуры и искусства, а также решение других вопросов касающихся интеграции образования членов Ассоциации УУК.

5.4. Директор комплекса отчитывается об использовании материально-технической базы и финансовых средств перед конференцией членов Ассоциации УУК один раз в год.

6. Международная деятельность УУК

6.1. Деятельность осуществляется на основании договоров и международных соглашений РФ.

6.2. Она включает:

- проведение научно-исследовательской работы с зарубежными партнерами в области образования;
- проведение конференций, семинаров, симпозиумов и т.п. представляющих интерес для Ассоциации УУК и др.

7. Учет и отчетность Ассоциации УУК

7.1. Формы и порядок ведения бухучета устанавливаются Минфином РФ, сроки представления квартальной и годовой бух. отчетности устанавливаются Министерством образования РФ, Пензенская государственная архитектурно-строительная академия. Формы статистической отчетности, адреса, сроки и порядок их представления устанавливаются органами государственной статистики

7.2. На службу бухучета возлагается:

- формирование полной достоверной информации о хозяйственных процессах в результате деятельности Ассоциации УУК;
- обеспечение контроля за наличием и движением имущества, использованием материальных, трудовых и финансовых ресурсов в соответствии с нормами нормативами и сметами;
- своевременное предупреждение негативных Явлений в финансово-хозяйственной деятельности комплекса.

7.3. Контроль за соблюдением финансово-хозяйственной деятельности осуществляется соответствующими федеральными и региональными органами в пределах своей компетенции, а так же ревизионной комиссией Ассоциации УУК.

8. Ревизионная комиссия Ассоциации УУК.

8.1. Ревизионная комиссия избирается из специалистов, членов Ассоциации в количестве трех человек на конференции, большинством голосов.

8.2. Задача ревизионной комиссии:

- контроль за расходованием финансовых средств Ассоциации УУК;
- другие вопросы, связанные с расходованием денежных средств.

9. Ликвидация и реорганизация Ассоциации УУК

9.1. Ассоциация «Университетский учебный комплекс» может быть реорганизована или ликвидирована по решению конференции членов большинством голосов в соответствии с законом, или по решению суда.

Алгоритм приобретения профессии в Ассоциации УУК



О Г Л А В Л Е Н И Е

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКИХ УЧЕБНЫХ ОКРУГОВ И КОМПЛЕКСОВ	5
1.1. Теоретико-методологические подходы к созданию университетских учебных округов и комплексов	5
1.2. Проблемы проектирования регионального университетского комплекса	10
1.3. Деятельность учебных округов как способ формирования образовательного пространства России	16
1.4. Интегрально-целевой метод управления деятельностью регионального университетского комплекса	18
1.5. Университетский образовательный округ как актуальный ресурс психолого-педагогического образования	25
1.6. Оценка перспектив создания университетских комплексов	32
1.7. Современные методы оценки инновационного потенциала научной деятельности университетского комплекса	41
1.8. Моделирование организационного механизма и рейтинговой методики оценки эффективности деятельности преподавательского состава университетского комплекса	64
1.9. Университетский комплекс как средство оптимизации самоопределения детей-сирот	75
2. ОСНОВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АССОЦИАЦИИ «УНИВЕРСИТЕТСКИЙ УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС» ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА АРХИТЕКТУРЫ И СТРОИТЕЛЬСТВА	79
2.1. Особенности формирования регионального образовательного комплекса	79
2.2. Специфика формирования профессиональной мотивации будущего специалиста в условиях образовательного комплекса	98
2.3. Педагогические аспекты формирования профессиональной мотивации в условиях регионального образовательного комплекса	116
2.4. Субъективные факторы формирования профессиональной мотивации в условиях регионального образовательного комплекса	133

2.5. Предметная подготовка как условие формирования профессиональной мотивации в образовательном комплексе технического вуза	141
2.6. Педагогические условия эффективного формирования профессиональной мотивации в условиях образовательного комплекса технического вуза	159
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	165
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	167
ПРИЛОЖЕНИЯ	178

Научное издание

Каргина Елена Михайловна

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ
УНИВЕРСИТЕТСКИХ УЧЕБНЫХ ОКРУГОВ И КОМПЛЕКСОВ
Монография

В авторской редакции
Верстка Н.А. Сазонова

Подписано в печать 19.06.14. Формат 60×84/16.
Бумага офисная «Снегурочка». Печать на ризографе.
Усл.печ.л. 11,39. Уч.-изд.л. 12,25. Тираж 500 экз. 1-й завод 100 экз.
Заказ №84.

Издательство ПГУАС.
440028, г. Пенза, ул. Германа Титова, 28.