

УДК 378.14
ББК 4448.90

ГСНТИ 14.15.15

Код ВАК 13.00.01

Симонова Алевтина Александровна,

доктор педагогических наук, профессор, ректор, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 206; e-mail: simonova@uspu.ru.

Рубина Людмила Яковлевна,

доктор философских наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 230; e-mail: Rubina@uspu.me.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОБОБЩЕНИЕ И ОСМЫСЛЕНИЕ ОПЫТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: противоречия модернизации; непрерывное образование; сетевое и кластерное взаимодействие; педагогическая интернаугра; средотворение; культурно-образовательное сообщество.

АННОТАЦИЯ. Необходимость модернизации педагогического образования рассматривается в широком и динамичном социальном контексте, с учетом конкретных и неоднозначных результатов, полученных в предшествующие годы. На материалах оригинального экспертного опроса руководителей профильных педагогических и гуманитарных вузов, проведенного с использованием текстового анализа документов, выделяются общие достижения и подчеркиваются особенности движения по инновационному пути. В центре внимания такие проблемы, как: внедрение моделей непрерывного педагогического образования в региональном масштабе; взаимодействие со структурами и субъектами разного уровня (стейкхолдерами), заинтересованными в качественном многопрофильном образовании; освоение педагогом будущего новых социальных и профессиональных функций, овладение необходимыми компетенциями; противоречивость взаимоотношений науки – образования – бизнеса, дисбаланс рынков образования и труда, пути его преодоления; необходимость четкого определения направлений управленческой деятельности в процессе разработки и реализации модели развития регионального педагогического университета на период 2016–2020 гг. От разрешения этих проблем зависят скорость и степень продвижения статусной позиции педагогического университета в региональном культурно-образовательном пространстве.

Simonova Alevtina Alexandrovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Rector, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Rubina Luidmila Yakovlevna,

Doctor of Philosophy, Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

EDUCATION MODERNIZATION EXPERIENCE: ANALYSIS AND CONCLUSIONS

KEY WORDS: contradictions of modernization; continuous education; network and cluster cooperation; pedagogical internship; creation of environment; cultural-educational community.

ABSTRACT. The necessity for modernization of pedagogical education is discussed in wide and dynamic social context considering concrete and controversial results of the previous years. Using the authentic expert survey of profile pedagogical and liberal universities, carried out with the use of textual analysis of documents, the general achievements are singled out, and the peculiarities of movement along an innovative way are stressed. The highlight of attention are such problems as introduction of models of continuous pedagogical education on the regional level; interaction with organizations and subjects of various levels (stakeholders) having interest in quality multidisciplinary education; teacher's mastering of future new social and professional functions, acquisition of necessary competencies; contradictions of interaction of science – education – business, imbalance of educational and labor markets, ways of their overcoming; necessity of clear definition of directions of executive activity in the process of designing and implementation of a model of development of a regional pedagogical university for the period of 2016 – 2020. The speed and extent of advancement of status position of a pedagogical university in regional cultural-educational space depends on the solution of these problems.

Модернизация образования – процесс глобальный, многовекторный, многоуровневый, затрагивающий институциональные основы этой системы. Осовременивание важнейшей сферы жизнедеятельности российского общества, не считая периодов реформаторства, в его нынешнем виде продолжается уже более полутора десятков лет. Непрерывность процесса не отменяет его этапности, коррекции стратегических целей, путей их достижения, выбора адекватных способов решения практических задач.

В центре непрекращающихся дискуссий о моделях модернизации педагогического образования такая объемная совокупность содержательных, организационно-структурных, технологических, управленческих проблем, что трудно определить, где и что здесь традиционное, которое в лучшем его виде надо сохранить, а где – инновационное, требующее качественных изменений, имеющее резонансный характер влияния не только на образование, но и на другие сферы жизни.

В сложной диалектике причинно-следственных связей не всегда легко выде-

лить, что из чего проистекает в социальной жизни, и не исключена возможность простых объяснений непростых проблем. Приведем известный пример обозначения причин снижения уровня качества подготовки учительских и вообще педагогических кадров часто употребляемым клише «двойной негативный отбор». Сначала в отраслевые педагогические вузы приходят не самые лучшие выпускники школ, а затем – опять же не лучшие, не мотивированные на учительские профессии и соответствующий статус выпускники вузов идут в образовательные учреждения... Но все ли в этом случае ясно?

Можно при этом говорить об особенностях поколения «киндалтов» (взрослых детей), у немалой части которого спрос на продолжение образования в 16–17 лет определяется желанием получать деньги не сильно обременительным трудом (гуманитарным, к примеру), не требующим особых знаний, тем более каких-то компетенций. Кстати, происходит это не без влияния родителей (молодых взрослых), сменивших на рубеже веков мировоззренческие парадигмы в идеологии образования. И возможность поступить в любой престижный вуз, а тем более в педагогический, возросшая по известным причинам (демографические волны, избытие вузов и филиалов, одноразовый стресс ЕГЭ, общедоступный Интернет и т. п.), привела к общему спаду интереса к получению современного образования, снижению мотивации на инициативу, творчество, самостоятельность в построении своей линии жизни.

Но эти особенности, пусть и у части поколения, есть следствие многих других причин, совокупность которых делает очевидным, что современная социализация оказывается сильнее организованного обучения и воспитания. Мы имеем в виду не только влияние СМИ, Интернета, непредсказуемых референтных сообществ, культурно-развлекательных центров, соперничающих со школой, но и новые особенности восприятия молодым поколением перспектив и общих условий жизнедеятельности в стране и в мире. Требуя от абитуриента и студента в их 17–20 лет осмысленного, обоснованного ответа на вопрос, кем он видит себя в будущем, как планирует свой жизненный, в том числе карьерный путь, мы не можем не учитывать, что живет он в стране, где стратегию развития рассчитываем на 15–20 лет, а практические шаги меряем даже не пятилетками, ибо предсказуемость экономического, финансового, социального развития резко снизилась не только у нас, но и во всем быстро меняющемся мире.

Невиданная ранее скорость изменений, необходимость быстрого реагирования на них практическими действиями, смысл которых не сразу и не всем понятен («социальная акселерация»), относится к таким вызовам времени, которые требуют от системы образования нового качества воспроизводства человеческого капитала, новых компетенций от участников этого процесса. Для любого вуза, тем более педагогического, «важно, насколько студент знает, зачем и для чего он учится, преподаватель также должен знать, зачем и на кого он или она учат, и это знание должно быть более или менее конгруэнтным, их представления должны соответствовать друг другу. В этом случае учебный процесс идет сам собой» [8, с. 101].

Педагогические университеты выполняют роль социального лифта в меньшей степени, чем научно-исследовательские или федеральные университеты, готовящие научную, управленческую, художественно-творческую элиту, но это не умаляет значимости их социализационной функции, их роли в воспроизводстве различных корпоративных сообществ и – главное – в пополнении профессионального педагогического сообщества высококвалифицированными специалистами.

Опыт подготовки кадров по педагогическим специальностям накоплен в отраслевых педагогических вузах, в классических университетах, в технических, медицинских и других непрофильных вузах. Их общее количество и диверсификация подготовки не способствовали повышению качества результатов. В модернизационный период (целенаправленно обозначенный и нормативно оформленный) произведена их структурная реорганизация, упорядочена численность. Есть масса публикаций по результатам мониторинга эффективности образовательных учреждений, других форм оценки качества их деятельности [см. 1, 2, 3, 4, 7, 16].

В разных по рейтинговым шкалам вузах, по их месту в уровневой структуре (университеты, академии, институты) можно выделить общие и специфические подходы к стратегии модернизационного развития педагогического образования, но главный результат состоит в том, что за всеми количественными и качественными показателями стоит системная работа коллективов конкретных вузов, всего регионального общества, и не только образовательного.

Определяя сегодняшний и перспективный статус Уральского государственного педагогического университета в региональном и федеральном образовательном пространстве, мы, как следует из названия статьи, не пошли по традиционному пути об-

мена опытом, а попытались этот опыт обобщить, осмыслить, сопоставить с результатами своей деятельности для последующей презентации нового видения развития педагогического образования.

Не углубляясь в дискуссию об адекватности и корректности количественных показателей модернизационной активности вузов, мы использовали известный в социологии исследовательский метод анализа «провоцированных документов». В качестве таковых рассматривались тексты статей, докладов, аналитических отчетов ректоров вузов, которые рассказывали об опыте модернизационной деятельности, выступая в роли «самоэкспертов».

В таком экспертном опросе, с учетом некоторой провокационности заочного участия, свои оценки, мнения по проблемам развития профессионального педагогического образования университетского уровня выразили 32 ректора, в числе которых 18 – руководители педагогических университетов, 14 – лидеры социально-педагогических академий и вузов, где есть отдельные институты или факультеты педагогического профиля [9].

Были соблюдены требования метода текстуального анализа документов: произведено упорядочение их содержательных компонентов, предварительно сгруппированных по ключевым словам, событиям, повторяющимся типам поведения, выделены структурные элементы текста, выраженные в разных частях и формах.

Результаты представлены не в виде контентов с таблицами частот и цифр, а через определенные структуры содержания – цепи событий в жизнедеятельности разных вузов, осмысление которых вместе с респондентами-коллегам мы считали необходимым для оценки того, как наш педагогический вуз вписывается в культурно-образовательное пространство Уральского региона, с какими результатами инвестируется его интеллектуальный капитал в новое качество общего образования. Важно отметить, что результаты опроса, обобщенные в исследовании мнения, сомнения, общие поиски подтверждаются опытом сотрудничества УрГПУ с множеством российских и зарубежных вузов. Результаты работы в соответствии со стратегией развития УрГПУ на 2010–2020 гг. изложены в ряде публикаций о результатах поэтапной деятельности, выполнения комплекса проектов и программ, о реализации в качестве ключевого вуза структурной и функциональной кластерной модели организации образования в региональном социокультурном пространстве [14, 15].

Сравнительный анализ позволяет выделить те моменты трансформации вузовской жизни, которые стали повседневными практиками, нормативно закрепленными и настолько общеобязательными, что уже нет смысла в дискуссиях об их инновационности. Мы имеем в виду такие общие результаты, как:

- переход всех уровней образования на новый федеральный государственный стандарт, основанный на новой парадигмальной базе компетентностного подхода; по мере появления новых профессиональных стандартов – корректировка конкретных образовательных программ;

- обновление содержания образования в соответствии с его современными целями и создание адекватного механизма контроля за его качеством;

- структурные изменения в связи с переходом высшей школы на многоцикловую систему подготовки кадров – бакалавриат, магистратура, аспирантура;

- нормативно-правовое обеспечение отечественного образования и закрепление особенностей его функционирования в новом законодательстве – Законе об образовании в Российской Федерации и подзаконных актах;

- введение новой многоканальной системы финансирования высшей школы по достигнутым результатам и оплаты труда педагогических работников в связи с переходом на эффективный контракт;

- в научно-исследовательской работе при сохранении в университетском образовании приоритета фундаментальной научной подготовки и поддержке достижений ведущих научных школ повышение внимания к внедрению новых результатов НИР в образовательную деятельность;

- распространение новых технологических форм взаимодействия субъектов-стейкхолдеров в научно-культурно-образовательном пространстве регионов (сетевое, кластерного, проектного и т. п.), направленного на взаимовлияние, реализацию взаимных интересов и ресурсов.

На наш взгляд, дело не только в видимых результатах развития педагогического образования (их перечень может быть пополнен), но в том, что за годы модернизации, несмотря на дискуссии по разным ее аспектам, неоднозначность оценок и мнений, сложился общий язык, общее понимание процессов в образовательном, педагогическом, культурном сообществах и в других структурах, имеющих свой интерес в образовании.

Эксперты практически одинаково определяют проблемные зоны, рискогенные ситуации, нерешаемые проблемы, исходя

из того, что студенты не только обучаются по новым стандартам и технологиям, но учатся учить других по этим технологиям. Отсюда повышенные требования к вузовскому преподавателю, который должен применять новые технологии, зная, по каким современным технологиям работает сегодня российская школа и с какими трудностями идет неизбежная смена поколений. Но это далеко от представлений о кризисе всего педагогического образования, ибо в ориентации на лидерство по эффективности деятельности невыполнение ее показателей некоторыми вузами – это свидетельство недостатков их работы, а не всей системы, тем более с ее отраслевой спецификой.

Имея самые тесные и многообразные связи со своим заказчиком – работодателем, педагогический университет особым образом формирует вокруг себя научно-образовательное, социокультурное пространство непрерывного образования: от дошкольного до поствузовского и дополнительного. Предлагаются интересные модели взаимного сопряжения деятельности. Такой опыт представлен Вятским государственным гуманитарным университетом, в котором обучаются студенты из тридцати регионов России и восьми иностранных государств, где в процессе реализации идеи непрерывного образования создана вертикаль сопряженных образовательных программ для среднего и высшего профессионального образования. С учетом этого действуют более 220 образовательных программ бакалавриата, магистратуры, СПО, дополнительного образования и около 40 поствузовских программ [9, с.80]. В Поволжской государственной социально-гуманитарной академии постоянно обновляется база данных о потенциальных абитуриентах для целенаправленной работы с ними и их учителями по привлечению в педагогическую профессию наиболее мотивированных и подготовленных. Речь идет не только о совместных мероприятиях в школе и вузе, но о той же сопряженности и адекватности вузовских программ теперь еще и с общеобразовательной школой, где закладываются основы ориентации на педагогический труд и зарождаются истоки непрерывности соответствующего образования [9, с. 85].

В разных формах кластерной организации взаимодействия идея непрерывности успешно реализуется путем создания Ассоциации непрерывного образования. Кроме педагогических вузов, в нее включаются лишь те учреждения средней общей и профессиональной школы, которые отвечают высоким требованиям системы (по опыту Ярославского государственного педагогического университета [9, с. 19]), либо те из

них, которые «работают на опережение» (в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина). Опыт нижегородцев активно обсуждается, считается полезным и перспективным. Его ценность – в проектировании и реализации модели «педагога будущего» с новой конфигурацией профессиональных компетенций и метакомпетенций [9, с. 27–29]. Можно обсуждать, принимать или не принимать предлагаемый набор из шести новых ролевых функций педагога, но несомненно речь идет о будущей системе разделения педагогического труда, которая приведет к проблемам изменения профессиональных стандартов, сохранения или изменения универсалий, стереотипов сферы образования.

Преподавателям нового поколения уже сегодня приходится осваивать все новые сферы деятельности: математикам в связи с переходом к иной структуре изучения своего предмета в интеграции с другими дисциплинами и общей направленностью на решение важных практических проблем; преподавателям системы дополнительного образования (в домах детского технического творчества, к примеру) для выполнения инженерных функций (изобретательских, менеджерских, логистических и др.).

Идея синтеза в университетском педагогическом образовании, обозначенного триадой «наука – образование – бизнес», осознается всеми, при этом активно обсуждается вопрос, в какой ее части «скрывается инновационность». Более того, дискуссия обострилась в ходе обсуждения Закона об образовании в РФ, закрепившего статус образования как общественного блага и услуги. Предлагалось заменить формулу на вариант «наука – образование – работодатель», где в качестве последнего выступают и государство, и бизнес, а образование играет роль опосредующего звена.

Напомним, что модернизация любой сферы жизни объединяет два процесса: инвентивный (научные открытия, исследования, опытно-конструкторские разработки) и инновативный, связанный с внедрением новшеств, получением результатов и доведением их до потребителя, в нашем случае – до работодателя, до производственного процесса, агентом которого он является.

Образование – посредник, а если говорить об университетской науке, то еще и объединитель двух процессов, но непростой и далеко не единственный. Воспользуемся для ясности образной формулой академика В. Е. Фортова, который на одном из «совещаний в верхах» сказал, что главное изобретение всего XX века – это инновационная система, сложившаяся в развитых стра-

нах, начиная с США, и ее место определил так: 10% – это наука, 10% – производство продукта и магазинный прилавок, а все пространство между ними – система внедренчества: НИИ, КБ, ВНИКи, разнофункциональные фонды, профессиональные сообщества, интеллектуальная логистика и т. п.

В нашем педобразовании такая система есть. В ней представлено, кроме административных структур, взявших на себя функции управления инновационной деятельностью, множество других формальных и неформальных объединений, научно-исследовательских и научно-образовательных центров, лабораторий, специальных отделов для воплощения новаций в жизнь, в реальную образовательную, воспитательную, социальную практику. В УрГПУ в истекшем учебном году для оптимизации этого процесса с учетом сетевого взаимодействия по модульному обучению и переходу на проектные методы модернизационной деятельности были созданы и начали активную работу под руководством первого проректора – проректора по учебной работе С. А. Минюровой два управления – управление образовательных проектов и учебно-методическое управление с многофункциональной внутренней структурой каждого из них. Структурная оптимизация деятельности продолжается.

Во многих вузах складываются эффективные структуры повышения научной, методологической, технологической компетентности преподавателей – постоянно действующие семинары, внутрикорпоративные институты с программами обучения иностранным языкам, академическому письму, фандрайзингу, уверенному пользованию электронной техникой и т. п. Их роль будет актуализирована изменениями в структуре педагогического корпуса, начиная с дифференциации статуса профессоров на исследователей, технологов – интеграторов, преподавателей – лекторов. Наше внимание привлекла идея президента Высшей школы социальных и экономических наук Теодора Шанина о новом для нас, но необходимом уровне подготовки профессионального библиотечного работника – академического библиотекаря [8, с. 188–189], который не только участвует в процессе создания новой информационной среды для студентов и педагогов, но и обучает навыкам, умениям пользоваться ее современными средствами в качестве полноправного коллеги – члена профессората с соответствующим уровнем оплаты труда.

Немало проблем порождено процессом регионализации образования, которая стала организационным принципом развития автономности учебных заведений, распре-

деления полномочий и ответственности между органами управления системами разного масштаба. Среди них уже много лет принимаемая как данность проблема дисбаланса между рынком образования и рынком труда, которая не уменьшает своей остроты и объясняется отсутствием достоверного знания о динамике и возможностях того и другого. Одни ссылаются на негибкость учреждений профессионального образования в оформлении своевременных заказов на подготовку специалистов нужного профиля, на издержки политики квотирования со стороны властных структур. Другие считают, что в регионах нет грамотно просчитанного, экономически и социально обоснованного прогноза потребности в педагогических профессиях.

Должны сказать, что такие прогнозы, апробированные варианты расчетов и соответствующая коррекция планов набора имеются во многих регионах России, в том числе в Свердловской области. Наш вариант разработан специалистами УрГПУ с учетом «демографических волн», возрастной динамики и текучести кадров, смены поколений и, насколько это возможно, перспектив развития всего территориального комплекса до 2030 г. Он завершается выводами о тенденциях, рисках, проблемах, требующих изменений в системе трудоустройства выпускников и их закрепления на рабочем месте. С практикой содействия трудоустройству студентов успешно справляются учебные подразделения, а также специальный центр, опирающийся не только на прогнозные данные, но и на прямые контакты с работодателями, службами занятости, органами власти. В течение многих лет востребованность выпускников большинства направлений подготовки остается почти полной, а по некоторым значительно превышает наши возможности. Такой показатель трудоустройства, как в УрГПУ, от 82% до 96%, есть в немногих вузах. В системе образования области и всего региона в год выпуска включаются от 40% до 60% специалистов. Это можно отнести к числу заслуг.

Однако ряд проблем рассогласованности рынков остается без должного понимания. Говоря о расчетах потребности в работниках того или иного профиля, мы имеем в виду две ее стороны. Первая – это реальная потребность регионального рынка труда, его территориального комплекса в специалистах с психолого-педагогической или общегуманитарной подготовкой для работы в образовании и других сферах. К ней добавляется потребность различных групп населения в такой подготовке и соответствующих образовательных услугах

(о чем шла речь ранее) с непростым механизмом ее формирования и колебаниями спроса. Трудность ее определения связана еще и с самым закрытым фрагментом рынка – бизнесом. И когда образование выходит на рынок с предложением своих услуг, в том числе в их коммерческих видах и формах, оно может войти в противоречие с социальным заказом регионального сообщества, не отражая его запросов. Вторая сторона потребности – ее ограничение ежегодными бюджетными возможностями государства, экономическим статусом региона и, несмотря на увеличивающийся поток вливаний в эту сферу, необходимостью привлечения дополнительных ресурсов из разных источников при условии соблюдения нормативных предписаний. Связь этих двух аспектов может порождать трудности, преодоление которых под силу ведущим в региональном пространстве профильным педагогическим вузам. А информацию о наличии всех этих проблем должны иметь не только работники образования, но и все группы спроса на него, начиная с потенциальных абитуриентов и их родителей.

Если вернуться к примеру с «двойным негативным отбором на учительские специальности», можно обратить внимание на меры, которые предпринимаются для повышения качества и проверки уровня готовности выпускников к реальному вхождению в профессию, для усиления соответствующей мотивации. В ряде школ сохраняется «доводка на рабочем месте» путем традиционного наставничества со стороны мастеров-стажистов, хотя эффективность этого способа явно снижается не только с уходом старшего поколения, но и из-за недостатка действительных инноваторов в среднем поколении. Проблема частично решается с помощью налаженной системы и отработанных форм взаимосвязи базовой школы с университетом – мастер-классов, школ молодого учителя, педагогических мастерских, конкурсов и т. п. Но все-таки какое-то поколение школьников проходит через неумелых, недоученных, недокомпетентных специалистов с непредсказуемыми и непоправимыми для них результатами.

В качестве альтернативы предлагается введение такой практики взаимодействия средней школы с вузами, как педагогическая интернатура, по аналогии с поствузовской интернатурой в подготовке врачей. Понимание ее статуса и смысла в подготовке учителей неоднозначно.

В одном случае – это нормальная производственная практика в образовательном учреждении, компактная или рассредоточенная во времени, разная по объему для прикладного и академического бакалавриа-

та, стандартная, но по возможности индивидуализированная для студентов с разной мотивацией на учительский труд. Вряд ли можно квалифицировать ее как инновационную, тем более что отведенное для нее время неоправданно мало, особенно у магистрантов, к практике которых новым стандартом добавлена еще и функция научно-исследовательской работы.

В другом случае – это вариант стажировки на рабочем месте с отрывом от учебного процесса или без отрыва, в зависимости от индивидуальной траектории обучения. Он возможен не в тех школах, где просто не хватает учителей, а в тех, которые в качестве партнеров вуза заинтересованы и инициативны в привлечении студентов старших курсов к работе под руководством педагогов-инноваторов, профессиональных лидеров-управленцев, прошедших специальную подготовку. В перспективе там возможно создание модуля вузовской кафедры из специалистов-энтузиастов, умеющих соединить теоретическую, методологическую, технологическую подготовку студентов с требованиями и условиями этого учебного заведения, с возможностью закрепления в нем. В нашем случае примером может быть опыт партнерских отношений УрГПУ с гимназиями №47, 116, 2 и др. Конечно, это еще не тот этап поствузовского погружения в профессию, как в медицинской интернатуре, который может проверить наличие необходимых компетенций, а по новому квалификационному стандарту еще и метакомпетенций, но перспективы есть с учетом нашего и зарубежного опыта.

В разных странах реализуется отработанная схема преодоления молодым специалистом адаптационных трудностей с помощью работников специально созданных отделов в корпорациях, на предприятиях, куда приходит выпускник вуза, чаще всего из числа тех, кто проходил здесь целенаправленную практику. Но это касается непедагогических профессий (общезвестный пример организации практики в Сколково) и вообще негуманитарного профиля.

Более близким к нашей практике представляется опыт, который осваивали специалисты УрГПУ в ряде американских, британских, китайских, французских университетов. Адаптационный период выпускников, выбравших учительский труд, включает обязательный момент их сопровождения (психолого-педагогического, научно-методического, организационного) со стороны профессора, руководителя квалификационной работы, либо преподавателя-куратора, что является их функциональной обязанностью, нормативно-закрепленной учебным планом с соответствующей оплатой трудо-

затрат. В условиях сетевого взаимодействия это не утопический, а вполне реальный шанс, который может быть использован в нашем педагогическом образовании при условии серьезных структурных изменений институционального характера.

К числу неиспользованных возможностей наши эксперты, как и лидеры других педагогических вузов, с которыми мы связаны сетевой формой взаимодействия, относят практику распространения «двойных дипломов». Это один из самых серьезных инструментов вхождения в мировое образовательное пространство по критериям Болонского процесса, в особенности применимый к магистерскому, а теперь еще и аспирантскому уровню подготовки. В распространении программ двойных дипломов (ПДД) изначально приоритетные позиции занимали экономика и менеджмент, на втором месте – инженерно-технические области, информатика и наукоемкие технологии. В отличие от европейского образования, гуманитарных наук, в том числе педагогических, это практически не коснулось: эпизодичность партнерства, языковой барьер, трудности в обеспечении регулярной мобильности студентов и преподавателей, реализации программ только в дистанционном режиме и др. [1, с. 19].

Но в тех вузах, где эти программы уже реализуются, заметно повышена конкурентоспособность выпускников, которые с хорошим знанием языков могут работать в разных компаниях, продолжать учебу в магистратуре зарубежных университетов вплоть до Phd. По многим аспектам это обозначает точку роста для вуза, появление новых механизмов управленческой деятельности.

Опыт подобного сотрудничества накапливается в УрГПУ через такие проекты международного уровня, как «Глобальное понимание», участие в европейской программе «Эразмус+» и через другие формы присутствия на международных образовательных площадках. Если использовать, к примеру, опыт Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева, – создание специального отделения для обучения и стажировки иностранных студентов, непрерывная работа с вузами-партнерами и национальными диаспорами, активная работа сайта, ориентированного на них [9, с. 55.] – можно добиться качественного перелома в управлении международной академической мобильностью через реализацию «проектов полного цикла» – от фундаментальной идеи через инновационную цепочку прикладных звеньев до конкретного результата.

В заключительной части статьи подведем некоторые итоги осмысления собственного опыта участия в модернизации образования в сопоставлении с промежуточными результатами деятельности других вузов соответствующего профиля, уровня, статуса в социокультурном пространстве региона, страны.

Конечно, можно сравнивать свой университет с федеральными или научно-исследовательскими университетами, работающими в том же региональном образовательном поле, даже в чем-то соревноваться с ними и находить реальные формы сотрудничества. Но эти университеты позиционируют себя как базовые вузы с развитой многоуровневой моделью непрерывного образования, с естественной (по определению) взаимосвязью с Академией наук, ее отделениями, инновационными компаниями, технопарками [9, с. 104]. Но в их цели не входит подготовка учителей для региональной системы общего образования, выпускники не идут работать ни в школу, ни в учреждения среднего профессионального образования, за редким исключением присутствия в учреждениях продвинутого типа, в порядке ситуативной помощи, либо в поисках потенциальных абитуриентов.

Задача подготовки учителя нового типа для инновационной школы может быть выполнена в сотрудничестве, в безальтернативном сетевом взаимодействии с вузами-партнерами, с другими заинтересованными в образовании субъектами и структурами. В этом случае каждый этап подведения итогов выполнения текущих и перспективных задач является ступенью в вертикали роста и определением эффективности управленческих решений с точки зрения очередных шагов по закреплению или повышению статуса своего университета.

В разрабатываемой модели дальнейшего развития УрГПУ на период 2016–2020 гг. мы подчеркиваем направленность управленческой деятельности на:

- «средотворение» (термин О. Генисаретского), создание в вузе среды открытых возможностей для самореализации каждого студента в широком понимании ее как среды интеллектуальной, информационной, доступной или, как говорят, безбарьерной в пространственном (физическом), психологическом, нравственном смысле;
- оптимизацию взаимодействия стейкхолдеров, заинтересованных в образовании сторон, структур внешней и внутренней региональной среды;
- позиционирование статуса УрГПУ в качестве ведущего, самостоятельного, многопрофильного субъекта в региональном

социокультурном и образовательном пространстве;

- создание условий для оптимизации инфраструктурного обеспечения образовательного процесса, сохранения стабильного финансового положения университета и за-

крепления его статуса в числе бюджетоэффективных заказчиков;

- сохранение всех форм и ресурсного обеспечения программ социальной поддержки обучающихся, работающих и ветеранов труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгакова Н. Смена миссии. Большинство российских вузов ждет перестройка // Образование. №29–30. 2014.
2. Возовикова Т. Нажать на тиражирование. В региональных педвузах запустят новые технологии // Поиск, №26. 2015.
3. Засыпкин В. П. Модернизация педагогического образования в зеркале социологии. Екатеринбург : Гуманитарный ун-т, 2010.
4. Инновационное развитие: экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями / под ред. Б. З. Мильнера. М. : 2013.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Бюллетень Министерства образования РФ. 2012 г. №2.
6. Краковецкая И. В., Монастырный Е. А., Чистякова Н. О. Комплексная оценка потенциала университета как ключевого элемента инновационной системы региона // Инновации. №2 (34). 2008. С. 216–220.
7. Морозова Г. А., Мальцев В. А., Мальцев К. В. Методы управления образовательной организацией в регионе: современные подходы URL: www.nntu.ru/trudy/2013/02/271-281.pdf.
8. Образование в XXI веке: стратегии и приоритеты: материалы Международной научно-практической конференции (М., 26–28 мая 2008). М. : Свято-филаретовский православно-христианский ин-т. 2011.
9. Образование: цели и перспективы. 2014. №35.
10. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (степень «Магистр»). Приказ №35 от 14 января 2010 г.
11. Постановление Правительства Российской Федерации об утверждении порядка проведения мониторинга системы образования и перечня обязательной информации, подлежащей мониторингу, 2013. Проект. URL: <http://минобрнауки.рф>.
12. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, Министерство экономического развития РФ, март, 2013 г. URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc>.
13. Савинов В. М., Стрекаловский В. Н. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования // Вестник международных организаций. 2013. №1 (40). С. 87–99.
14. Симонова А. А., Минюрова С. А., Рубина Л. Я. Педагогический университет в центре регионального образовательного кластера // Педагогическое образование в России. 2014. № 8. С. 8–22.
15. Симонова А. А., Минюрова С. А., Рубина Л. Я. Статус Уральского государственного педагогического университета в структуре регионального образовательного кластера // Образование: цели и перспективы. №35. 2014. С. 49–56.
16. Университет XXI века: старые парадигмы и современные вызовы // Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции (7–8 апреля 2015). Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2015 г.
17. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации URL: <http://минобрнауки.рф>.
18. Федоров А. А. Три шага к публичной образовательной корпорации // Аккредитация в образовании. 2013. № 7 (67). С. 26–28.

LITERATURE

1. Bulgakova N. Smena missii. Bol'shinstvo rossiyskikh vuzov zhdet perestroyka // Obrazovanie, №29–30. 2014.
2. Vozovikova T. Nazhat' na tirazhirovanie. V regional'nykh pedvuzakh zapustyat novye tekhnologii // Poisk, №26. 2015.
3. Zasyupkin V. P. Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v zerkale sotsiologii. Ekaterinburg : Gumanitarnyy un-t, 2010.
4. Innovatsionnoe razvitie: ekonomika, intellektual'nye resursy, upravlenie znaniyami / pod red. B. Z. Mil'nera. M. : 2013.
5. Kontseptsiya modernizatsii rossiyskogo obrazovaniya na period do 2010 g. // Byulleten' Ministerstva obrazovaniya RF. 2012 g. №2.
6. Krakovetskaya I. V., Monastyrnyy E. A., Chistyakova N. O. Kompleksnaya otsenka potentsiala universiteta kak klyuchevego elementa innovatsionnoy sistemy regiona // Innovatsii. №2 (34). 2008. S. 216–220.
7. Morozova G. A., Mal'tsev V. A., Mal'tsev K. V. Metody upravleniya obrazovatel'noy organizatsiyey v regione: sovremennyye podkhody URL: www.nntu.ru/trudy/2013/02/271-281.pdf.
8. Obrazovanie v XXI veke: strategii i prioritety: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (M., 26–28 maya 2008). M. : Svyato-filaretovskiy pravoslavno-khristianskiy in-t. 2011.
9. Obrazovanie: tseli i perspektivy. 2014. №35.
10. Ob utverzhdenii i vvedenii v deystvie Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 050100 Pedagogicheskoe obrazovanie (stepen' «Magistr»). Prikaz №35 ot 14 yanvarya 2010 g.

11. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ob utverzhdenii poryadka provedeniya monitoringa sistemy obrazovaniya i perechnya obyazatel'noy informatsii, podlezhashchey monitoringu, 2013. Proekt. URL: <http://minobrnauki.rf>.
12. Prognoz dolgosrochnogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2030 goda, Ministerstvo ekonomicheskogo razvitiya RF, mart, 2013 g. URL: <http://base.consultant.ru/cons/cqi/online.cqi?req=doc>.
13. Savinov V. M., Strekalovskiy V. N. Uchet interesov steykhholderov v upravlenii razvitiem obrazovaniya // Vestnik mezhdunarodnykh organizatsiy. 2013. №1 (40). S. 87–99.
14. Simonova A. A., Minyurova S. A., Rubina L. Ya. Pedagogicheskiy universitet v tsentre regional'nogo obrazovatel'nogo klastera // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2014. № 8. S. 8–22.
15. Simonova A. A., Minyurova S. A., Rubina L. Ya. Status Ural'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta v strukture regional'nogo obrazovatel'nogo klastera // Obrazovanie: tseli i perspektivy. №35. 2014. S. 49–56.
16. Universitet XXI veka: starye paradigmy i sovremennye vyzovy // Materialy XVIII Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (7–8 aprelya 2015). Ekaterinburg : Gumanitarnyy universitet, 2015 g.
17. Federal'nyy zakon ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii URL: <http://minobrnauki.rf>.
18. Fedorov A. A. Tri shaga k publichnoy obrazovatel'noy korporatsii // Akkreditatsiya v obrazovaniy. 2013. № 7 (67). S. 26–28.

Статью рекомендует д-р психол. наук, профессор С. А. Минюрова.