

УДК 378.6:37
ББК 4448.00

ГСНТИ 14.35.21

Код ВАК 13.00.01

Симонова Алевтина Александровна,

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

Минюрова Светлана Алигарьевна,

доктор психологических наук, профессор, проректор, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 210; e-mail: minyurova@uspu.ru.

Рубина Людмила Яковлевна,

доктор философских наук, профессор кафедры теоретической и прикладной со-циологии, Институт социального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 230; e-mail: roubina@uspu.ru.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В ЦЕНТРЕ
РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическое образование; противоречия и риски; образовательный кластер; структурная модель кластера; функциональная модель.

АННОТАЦИЯ. Дается развернутый анализ причин актуализации проблем педагогического образования. На примере Уральского государственного педагогического университета выделяются особенности статуса педагогического университета и определяются направления его влияния на разные сферы социокультурной жизни региона в качестве ключевого вуза образовательного кластера.

Simonova Alevtina Alexandrovna,

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

Minurova Svetlana Aligarievna,

Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of General Psychology, Deputy Rector for Academic Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Rubina Liudmila Yakovlavna,

Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Theoretical and Applied Sociology, Institute of Social Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE CENTRE OF REGIONAL EDUCATIONAL CLUSTER

KEY WORDS: pedagogical education; contradictions and risks; educational cluster; cluster structure model; functional model.

ABSTRACT. Detailed analysis of the causes of pedagogical education problems is given. On the example of the Ural State Pedagogical University the authors discuss the peculiarities of the status of pedagogical university and the directions of its influence on different socio-cultural spheres of the region as a key university of the educational cluster.

Актуализация проблем педагогического образования в современной России, по мнению специалистов – теоретиков и практиков, связана с необходимостью разрешения противоречий между потребностями института образования и других социальных институтов в педагогических работниках новой формации и отсутствием внятной стратегии продолжения модернизационных процессов в образовании, осознанной и признанной субъектами этих процессов на общефедеральном и региональном уровнях.

Отсутствие качественных изменений в развитии этой отрасли образования и в статусных позициях специалистов педагогического труда, конечно, можно связать с кризисными моментами в экономике, в функ-

ционировании социальных институтов – лифтов мобильности, от которых образование априори зависит. Однако необходимо иметь в виду, что аккумуляция проблем самого педагогического образования не может не влиять на всю систему образования, другие институты социальной сферы, на семью, науку, культуру, политику.

Внимание к перспективам педагогического образования акцентировано еще и тем, что, несмотря на расширение базы подготовки педагогических кадров в аккредитованных вузах разных форм, динамика выпуска специалистов даже из профильных вузов неутешительна. Статистика такова: в 2000 г. без учета филиалов готовили работников педагогического труда 193 вуза, в том числе 67 педагогических, 52 классических, 10 технических университетов и 64 (!)

профильных вуза – гуманитарных, медицинских, работников искусства, физкультуры. Именно из этих – последних – выпускники реже всего идут работать в школу. Однако число и контингент вузов российской системы образования в последние годы уменьшается по объективным и субъективным основаниям. В Свердловской области в общей численности студентов (159 тыс.) доля обучающихся по педагогическим профилям в настоящее время составляет 13% контингента головных вузов и 11% – в филиалах.

Данная тенденция в 2012–2014 гг. по известным и озвученным на разных уровнях причинам усугубляется, несмотря на продолжающееся отсутствие расчета потребности в педагогических кадрах и нестыковку госзаказа с сегодняшним демографическим прогнозом.

В Уральском государственном педагогическом университете (УрГПУ) вопросы перспектив развития, трансформации проблем педагогического образования постоянно находятся в поле внимания. В научно-аналитической, управленческой, организационно-практической деятельности всегда есть возможность опоры на механизм профессиональной солидарности и доверия, на взаимодействие специалистов психолого-педагогических, общегуманитарных и социально-гуманитарных наук, на результаты их исследований, на корпоративное сотрудничество в практической образовательной деятельности. Каждый из специалистов имеет свой опыт участия в разработке и экспертизе нормативных документов сферы образования, программ его развития в регионе и стране, опыт сотрудничества с министерствами и ведомствами бывшего СССР, СНГ, зарубежных государств в представлении новых концепций, стратегий развития не только педагогического образования, но и социально-гуманитарного знания в целом.

Можно с уверенностью сказать, что коллектив УрГПУ работает в постоянной готовности к «новым вызовам времени», которые связаны не только с качеством современного образования и уровнем его соответствия требованиям конкретной экономики, стандартам образа жизни, но и с более общими потребностями глобального характера, в числе которых:

- динамика, все увеличивающаяся скорость неизбежных изменений во всех сферах жизнедеятельности, которые не только массовое сознание, но даже группы специалистов, отдельные люди, участвующие в той или иной деятельности, не успевают осмыслить, понять, оценить;

- рост информационных потоков и «информационного мусора», с которым не ка-

ждый может справиться, отобрав не только интересное, но жизненно важное, ценное для себя;

- отсутствие альтернативы инновационному развитию, резонансное влияние инноваций на образ жизни, менталитет, способ восприятия действительности людьми, прежде всего молодыми.

Исследовательские группы УрГПУ с начала 70-х г. XX в. занимались изучением потребностей молодежи в образовании, мотивации выбора его форм и уровней, ценностей образования у различных групп, предъявляющих на него спрос. Выводы, полученные в результате исследований, выявленные противоречия обуславливали необходимость качественных изменений в образовании. Речь шла о создании условий и определении перспектив развития системы непрерывного образования, в основу которой заложена методологическая парадигма («научить учиться»). Стало ясно, что курс на единообразие образования и декларативно провозглашенное выравнивание шансов включающихся в жизнь поколений на его приобретение является тупиковым, что в реальности активизируется процесс диверсификации образования, усиливающий его роль в социальной дифференциации и стратификации.

Было также осознано, что провозглашенная приоритетность качества и возможности его обеспечения в разных по уровню «продвинутости» типах образовательных учреждений не могут противоречить принципам доступности образования, его эффективности с точки зрения использования накопленного капитала в самостоятельной профессиональной и социальной деятельности молодежи.

Важной, на наш взгляд, была и идея профильного обучения в общем образовании, согласно которой оно не должно сводиться к профориентации или к простой «добавке» к образовательной программе углубленного изучения ряда дисциплин. Речь шла о разработке специальных, особых по содержанию, способам, средствам обучения программ подготовки старшеклассников к выбору желаемой сферы деятельности в будущем, проверки их готовности связать свою жизнь с этой сферой. Особо важным предметом исследований была ориентация на педагогическое образование и соответствующую профессиональную деятельность. Формой реализации таких программ уже тогда могло стать сетевое взаимодействие образовательных учреждений разного уровня [7, 174–179].

Другой проекцией в будущее была коррекция целей образования. Ощущая невозможность реализации модели получения на выходе из системы образования всесторон-

не и гармонически развитой личности в силу отсутствия необходимых для этого условий, исследователи не могли тогда еще говорить о социально и профессионально компетентной личности (эта цель была сформулирована и вошла в нормативные документы позднее). Но идея направленности образования на удовлетворение потребностей социально-экономического развития страны, региона, т. е. потребностей, которые определяются законами экономического развития, была неконъюнктурной. Позже, в эпоху хай-тек, она оформилась в цель, сформулированную следующим образом: «образование для экономики, основанной на знаниях, на инновациях».

Важную роль в процессе включения УрГПУ в инновационное развитие региона выполнила разработанная совместно с коллегами ряда зарубежных вузов и реализованная программа подготовки современных лидеров образования.

На основе концепций профессионализма, инновационной деятельности, лидерства и лидерских качеств педагогического работника, а также концепции гуманитарной среды образовательного учреждения как основного условия реализации творческого потенциала кадров была разработана оптимальная модель движения педагогических кадров – профессионального роста, деловой карьеры, пополнения резерва на замещение руководящих должностей, развития необходимых для этого компетентностей и компетенций. Был создан пакет прикладных программ и методик определения кадрового потенциала учреждения и тенденций его изменения с учетом новых требований к общему и высшему образованию. Это позволило не только реализовать их в практическом опыте УрГПУ, других образовательных структур, но и пойти далее – определить систему кадрового обеспечения стратегического развития университета на перспективу («Концепция кадровой политики УрГПУ на период 2014–2020 гг.»).

С середины 90-х гг. XX в. по заказу и при участии Министерства общего и профессионального образования Свердловской области осуществлялся управленческий и научный мониторинг проблем профессионализма и социального самочувствия педагогических работников. Выбор в качестве объекта групп, являющихся субъектами профессионализма в образовании, а также групп, предъявляющих спрос на образовательные услуги разного уровня, позволил специалистам проводить сравнительный анализ социального самочувствия выпускников педвуза и учителей различных типов современных школ в динамике. Результатом можно считать выполнение социально-

го заказа на определение степени напряженности в педагогической среде. На рубеже веков была зафиксирована некоторая стабилизация настроений и социального самочувствия в педагогической среде: не было выявлено массового желания уйти из школы, причем не потому, что поверили в улучшение условий труда и его оплату, а потому, что общая социальная обстановка была далеко не простой. Недовольство престижем профессии, текущей квалификационной аттестацией, конкретной ситуацией в отдельном учреждении образования оставалось, но доля намеренных перейти в другую сферу в те нестабильные постперестроенные годы не увеличивалась.

Обнадеживало желание большей части педагогических работников проявить свой профессионализм, хотя трактовка этого качества была традиционной и парадоксальной: невелико желание сотворить авторскую модель взаимоотношений с обучающимися, стать лидером, инноватором в профессиональной деятельности. Большинство учителей и выпускников педвуза, обучавшихся по соответствующим программам, в том числе по специальным, лидерским, и ориентированных на профессиональное лидерство, хотели бы работать не в обычной общеобразовательной школе, а в сфере «продвинутого образования» (36%), в альтернативных образовательных учреждениях (28%), нетрадиционных образовательных институтах (23%), спецшколах (15%).

При стабильности жизненных планов и желании большинства педагогов работать именно в образовательных учреждениях выявлены два момента. Первый – маргинальность положения между «старым» и «новым» в образовании, живучесть стереотипов в сознании и поведении. Об этом свидетельствует понимание педагогами целей образования, декларируемость новых теоретических идей и традиционность в практических действиях. То же самое проявилось в понимании «компетентностного подхода», попыток воздействовать на детей и родителей методами давления, оценивать результаты в прежнем, «знаниевом» ключе либо по принципу «кто и как меня любит». Второй момент – стойкая позиция, убежденность педагогов в том, что если что-либо не должным образом получается и воспринимается, то причина этого кроется не в уровне личного профессионализма, а в отношении к учительству и образованию со стороны общества, в неуважении к ним, непристижности профессии учителя, в унижительной оплате педагогического труда и даже в качественном составе контингента учащихся конкретного района. Попытки осмысления новой связи образования с об-

ществом, с рынком труда, с заказом на гражданина нуждались в постоянной поддержке [7, с. 108].

Определив соотношение плюсов и минусов вялотекущей реформы образования, мы оказались перед необходимостью постоянного мониторинга качественных изменений в этой сфере, связанных с модернизацией ее институтов. Период от начала нулевых годов до второго десятилетия XXI в. потребовал от высшего педагогического образования формулирования новой стратегии его развития, выделения приоритетных направлений и конкретизации задач в условиях, когда модернизация общего образования и необходимость ее обеспечения кадрами совпала со включением российской высшей школы в Болонский процесс. Глобальная «социальная акселерация», когда темпы изменений опережают понимание их смысла, целей, результатов участниками соответствующей деятельности, не могла не затронуть трансформацию образования.

Проводилась специальная работа для того, чтобы участники образовательных отношений смогли понять специфику модернизации в образовании, исходя из ее принципов и механизмов, действующих в тех сферах, где она началась раньше. Мы говорили о том, что модернизация, в отличие от реформ, есть повсеместный и постоянный процесс изменений, ответов на вызовы времени, происходящий неравномерно по сферам жизни и внутри них через преодоление противоречий, рисков, но не хаотический, а вполне управляемый и регулируемый [1, с. 17–19].

Субъекты управления – государство и общество. Составляя целое как на общесоциальном, так и на региональном уровне, они, однако, способны действовать разнонаправленно в соответствии со своими интересами, различно по скорости и результатам. Государство и бизнес в качестве главных работодателей часто перепоручают свои функции друг другу. Тогда управленческие органы в образовании начинают заниматься поиском спонсоров, попечителей, «жертв фандрайзинга», и это означает не что иное, как слабость, невозможность решать свои проблемы на уровне государства. Общество в лице разных групп населения также предъявляет свой спрос на образование, сформированный обучающимися, их родителями, а не нуждами территории, региона. Более того, в условиях, когда в учреждение образования приходят с благими намерениями представители разных общественных организаций, политических партий, религиозных конфессий, их вмешательство в образовательную политику, в содержательную сторону образовательной деятельности вполне может быть связано с

желанием пополнить за счет молодежи электорат, паству и т. п., а не стремлением улучшить качество, решить проблемы образования.

Такие парадоксы в начальный период модернизации сильнее беспокоили общественность, а специалисты сферы образования доказывали, что модернизация – процесс многовекторный, открытый, с не всегда просчитанными последствиями, с обязательными достижениями, благами, с отложенными результатами. И эта неизбежность не должна пугать, ибо модернизация – не самоцель, не гарантированный оптимальный результат, а новые средства, инновационные технологии образовательной деятельности, ее новая инфраструктура. Сама концепция, определявшая цели, направления, конкретные мероприятия модернизации, была реализована в русле Болонского процесса (ЕГЭ, ГИФО, 12-летнее среднее образование, двухуровневое высшее образование, балльно-кредитная система оценивания знаний и др.), что свидетельствовало о преобладании модели линейного развития (и это делало нашу модернизацию «догоняющей») с сильным тем не менее желанием сохранить специфику и позитивные стороны «качественного советского образования». В результате модернизация не закончилась 2010 г. и продолжается в условиях, когда итоги Болонского процесса в европейском образовании подведены и уже определены перспективы, требующие новых подходов к нему. Новая концепция модернизации российского образования рассчитана до 2020 г. [6].

Ситуация «задержки» с системными, институциональными изменениями в общем среднем, специальном, высшем образовании, в частности педагогическом, еще раз повторилась в ходе затянувшегося обсуждения нового закона об образовании. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г., № 273-ФЗ) устанавливает правовые, организационные, экономические основы данной сферы, определяет принципы государственной политики по отношению к образованию как общественно значимому благу, к процессу воспитания и обучения, осуществляемому в интересах человека, семьи, общества и государства (гл. I, ст. 2). Важно понять, кто, какие структуры репрезентируют в обществе и в образовании интересы обозначенных здесь субъектов, в какой мере государственная политика позволяет реализовать интересы личности, малых и больших групп населения, работодателей (самого государства и бизнеса). Обращаем внимание на то, что в данном законе есть понятие «педагогический работник», но нет

ни слова о профессиональном педагогическом образовании, т. е. о системе подготовки ключевой фигуры всех инноваций в образовании.

Системный кризис в конце первого десятилетия нашего века не только быстро втянул в траекторию спада финансово-экономическую сферу, но и обострил противоречия в других сферах и потребовал необходимых изменений в функционировании традиционных социальных институтов (семьи, воспроизводства населения, образования, здравоохранения, безопасности и др.). Российская система образования, естественно, не могла оставаться в стороне от неблагоприятного воздействия системного кризиса. Ее институциональная организация позволяла на определенное время сохранять устойчивость, инерционные механизмы функционирования. Однако десятилетие модернизационных процессов в образовании России, его трансформаций в русле современных мировых тенденций показало, что снижение рисков, разрешение противоречий в этой сфере и в ее взаимодействии с другими сферами возможно лишь в режиме инновационного развития, освобождения от всех разновидностей балласта, и этому нет альтернативы.

Ситуация кризиса требовала от институтов образования всех уровней, отдельных образовательных учреждений перехода от констатации, озвучивания нерешенных проблем, трудностей к деятельности по их преодолению, созданию для этого соответствующих условий и определению способов действия, нацеленных на конкретные результаты. Этому препятствовало запаздывание управленческих органов образования с оценкой реальной ситуации, с принятием конкретных программ деятельности, с переходом на новые стандарты высшего образования, который тоже затягивался, несмотря на многолетнее обсуждение и экспертизы, что приводило к разночтениям и некорректности ряда профессиональных образовательных программ и учебных планов, к эклектическому смешению старых и новых подходов.

При всем том, что сфера образования подвергалась наименьшему бюджетному секвестированию в сравнении с другими отраслями, уменьшение финансирования за счет незащищенных статей могло привести к сокращению программ развития образования, снижению показателей его качества, мобильности и конкурентоспособности. Было понятно, что кризис создает новую реальность, усложненную обстановку, новые «вызовы времени», которые надо учитывать, выполняя главную миссию высшей школы.

Оценивая истекшее пятилетие деятельности УрГПУ как успешное по всем ее направлениям, определяя перспективы развития вуза не только в качестве отраслевого педагогического университета, но и как центрального ядра в структуре регионального образовательного кластера, обратим внимание на то, что и в кризисные годы, и в настоящее время он верен своей главной задаче – воспитанию и развитию социально и профессионально компетентной личности, подготовке специалистов, готовых к инновационному росту и мобильности, способных пополнить и повысить интеллектуальный потенциал России на основе оптимального сочетания фундаментального университетского образования с практико-ориентированной профильной подготовкой.

Ключевыми моментами этой миссии оставались **гарантии обеспечения качества** подготовки современно и творчески мыслящих специалистов-профессионалов, **сохранение необходимого для этого кадрового потенциала общей и высшей школы**, его оптимизация. Было важно сберечь накопленный в университетском сообществе интеллектуальный, воспитательный, научный, материально-финансовый, социальный, культурный капитал, обеспечить его приумножение, его мобилизационные возможности в усложняющихся обстоятельствах. Одним из важнейших условий оставалась **надежность функционирования всех структурных подразделений образовательных учреждений, согласованность их действий внутри организации и в ее внешних связях**.

Ориентация даже в кризисные годы на опережающее развитие, умение руководителей вуза точно просчитывать риски в функционировании общего и профессионального педагогического образования позволили не только успешно справиться с текущими задачами и трудностями, но и выйти на более высокий уровень взаимодействия с другими структурами образовательного пространства.

Тема рисков, связанных с нерешенностью выявленных ранее проблем высшего образования, не утратила своей актуальности, и о ней приходится говорить в контексте дальнейшего развития педагогического образования и предлагаемых мер его поддержки. Специалистами УрГПУ были просчитаны проблемы и риски [8, с. 30–34]. Выделим некоторые из них.

- Неблагоприятная ситуация на рынке труда, отсутствие прогноза его изменений, неопределенность спроса на конкретные профессии, специальности в условиях ре-

гиона, в котором могут быть трудоустроены выпускники вузов, сохраняются, и это требует более внимательного изучения и глубокого анализа соотношения спроса и предложения, особенно на ближайшие годы, с учетом того, что до половины выпускников вузов России не могут устроиться на работу по профилю подготовки.

Постоянно озвучиваемая идея о перепроизводстве юристов, экономистов, педагогов и нехватке инженеров, безусловно, оказывала влияние на выбор абитуриентов и планы выпускников, но она не подтверждалась статистикой: в структуре выпускников вузов представителей инженерных специальностей всегда было вдвое больше, чем экономистов и учителей, но именно инженеры реже других «хранили верность» полученной специальности и уходили работать либо на руководящие должности, либо туда, где не требуется высшее образование.

• В связи с модернизацией, перспективами и структурными преобразованиями педагогического образования мы обратили внимание на ставшую уже банальной проблему воздействия на систему высшего образования неблагоприятной демографической ситуации, известной как «демографическая яма». Рассматривать эту трудность необходимо не только с точки зрения влияния на динамику контингента педагогических вузов, но и в более широком социальном контексте. Действительно, как свидетельствует статистика Минобрнауки РФ, в 2010 г. количество выпускников школ сократилось вдвое по сравнению с 2006 г., а переход на 11-летнее среднее образование обусловил, к примеру, в Свердловской области практически полное отсутствие в 2011 г. выпуска из школ. Демографический кризис и снижение численности абитуриентов реально обострили конкуренцию вузов, потребовали новых, нестандартных программ деятельности по набору студентов. Педагогический университет не мог оставаться в стороне от этого процесса. Однако это не дает основания согласиться с идеей о перепроизводстве педагогических кадров, о лишних педвузах, идущей, в частности, и от управленческих структур.

Проблема не столь однозначна. Волны демографического развития – это не только «ямы», «спады», но и подъемы, вершины, вплоть до приближения «девятого вала», который тоже должен быть просчитан, предусмотрен в реализации политики педагогического образования. Демографический спад в последние 3–4 года постепенно становился менее острым. Беби-бум начала XXI в. не только обострил проблему нехватки мест для детей в учреждениях дошкольного образования, но и показал, что уже

сейчас спрос на квалифицированных педагогов в этих учреждениях во много раз превышает предложение со стороны педучилищ и педвузов. В УрГПУ на 23 выпускника 2009 г. по соответствующей специальности поступило 186 предложений трудоустройства. Принимая в 2010 г. абитуриентов на педагогические образовательные программы, мы должны были иметь в виду, что к их выпуску через 4–6 лет наметившийся демографический подъем потребует расширения учительского корпуса не только для начального, но и для основного общего образования. И это полностью подтвердилось в 2012–2013 гг., когда на каждого выпускника Института педагогики и психологии детства в УрГПУ поступало по 8–10 заявок. В сентябре 2014 г. в Свердловской области за парты село более 430 тыс. школьников, 48 тыс. из них (11%) пришли в первый класс. Кто их будет учить 11 лет?

• **Утверждение о перепроизводстве педагогических работников не более чем миф, не подтверждаемый ни статистическими расчетами, ни стратегией развития общества.**

Специалисты УрГПУ на основе изучения рынка труда в Уральском регионе разрабатывают долгосрочный экономический прогноз с целью предотвращения диспропорций между социально-экономическими потребностями территории (интересами государства), жизненными перспективами выпускников различных образовательных программ (интересами личности) и качеством образовательных услуг, оказываемых вузом (интересами работодателей и других групп спроса). Мы считаем такой прогноз необходимым с точки зрения реализации в регионе концепции образования для инновационного общества, в котором личность инновационного типа станет массовой.

Действительная проблема заключается не в перепроизводстве, а в другом – в том, что не все выпускники педагогических вузов идут работать в школу или ненадолго остаются в сфере образования. Часть из них в кризисный период и после него стремилась получить второе (другое) высшее образование или сразу же пройти переподготовку по иной профессии. Об этом свидетельствует статистика, хотя инженеров, работающих не по профилю подготовки, намного больше. Однако анализ проблемы ежегодного трудоустройства выпускников УрГПУ и социологические исследования их карьерных путей до 30 лет, проводимые систематически, говорят о том, что во многих сферах жизни – социальной, политической, духовно-культурной, предпринимательской – они востребованы, ибо обладают необходимыми компетенциями в психолого-педаго-

гической, общекультурной, конфликтологической сферах, фундаментальной социально-гуманитарной, информационной подготовкой должного качества, сформированными коммуникативными навыками, что позволяет им реализовать себя в разных областях человеческих отношений.

- Сохраняются различия в требованиях к профессионально-личностным качествам и компетенциям выпускников вуза между квалификационными характеристиками профессионально-образовательных программ, разработанных по новым ФГОС, и требованиями работодателей из разных сфер будущей деятельности молодых специалистов. «Потребители» не всегда довольны их качеством. Механизм взаимодействия вуза с партнерами-работодателями, которых можно привлечь к участию в реализации образовательной политики и к оформлению заказа на специалистов на уровне региона, требует постоянной наладки, стабильного режима сотрудничества с органами образования, и не только с ними.

- В 2009–2010 гг. подтвердилось ожидаемое перераспределение абитуриентов между вузами из-за снижения платежеспособности потенциальных студентов-договорников, часть которых из престижных вузов и с престижных специальностей приходит на бюджетные места в менее престижные вузы с менее привлекательными специальностями. Это приводит не только к потере «платников», но и к общему снижению уровня готовности абитуриентов к освоению вузовских программ. Увеличение числа бюджетных мест в магистратуре и аспирантуре не могло автоматически обеспечить возрастание соответствующего контингента в вузе без увеличения стипендиального обеспечения до прожиточного минимума, без гарантированного трудоустройства и расширения государственного (в том числе и регионального) заказа на научно-исследовательскую деятельность и опытно-производственные разработки. В перспективе это само по себе не гарантирует закрепление в вузе талантливых выпускников магистратуры, аспирантов и докторантов даже после защиты ими диссертации. Процесс во многом остается непредсказуемым по результатам в связи с «отмиранием» специалитета, преобладанием контрактной магистратуры и включением аспирантуры в число академических ступеней обучения, что ставит на повестку дня необходимость соответствующих организационно-структурных изменений, содержательного и технологического обеспечения.

- Уход выпускников вузов из профессии, желание сменить ее связано и со смещением приоритетов в ценностных ориентаци-

ях молодежи, с их оценкой образовательного капитала, накопленного в студенческие годы. Это во многом зависит и от уровня кадрового потенциала вуза, и от качества его преподавательского корпуса. Неоднократно озвучивалось мнение руководителей Минобрнауки РФ о том, что серьезной научной работой в вузах России занимаются в среднем 16% преподавателей, внедрением новых информационных технологий – не более 60%. Не случайно градация вузов, подведомственных Минобрнауки РФ, представлена **двумя** правительственными, **девятью** федеральными, **двадцатью тремя** победившими в конкурсе научно-исследовательскими университетами и всеми остальными вузами (из общего числа, превышающего 500), судьба которых решается методом построения рейтингов по критериям эффективности, набор которых постоянно подвергается критике с точки зрения необходимости, достаточности и дифференцированности по типам вузов.

И хотя превращение УрГПУ в научно-образовательный центр региона или в научно-исследовательский университет не рассматривалось в качестве ближайшей перспективы, его участие и победы в конкурсах системы менеджмента качества, успешное прохождение им общественно-профессиональной и государственной аккредитации в 2012 г. с превышением нормативных показателей позволяют говорить о готовности вуза к инновационной деятельности на содержательном, организационном и технологическом уровне. Ответом УрГПУ на обозначенные и многие другие вызовы, риски явились не просто конкретные, оперативные, «точечные» решения по всем направлениям деятельности, но разработка и поэтапная реализация **стратегии развития университета на 2010–2020 гг., комплекса целевых программ и проектов, концептуальной модели** регионального инновационного кластера педагогического образования (структурной и функциональной моделей сетевого и иерархического взаимодействия элементов системы) [4; 5; 9].

Целенаправленная работа коллектива университета по всем направлениям стратегического и инновационного развития позволила УрГПУ **трижды, по данным Мониторинга результатов деятельности ФГБОУ ВПО, получить статус эффективного вуза**. В настоящее время УрГПУ функционирует как сложившаяся, жизнеспособная и развивающаяся **образовательная система**.

Следующим шагом в развитии УрГПУ является его функционирование в принци-

пильно новой организационной структуре – региональном кластере педагогического образования, – ориентированной на потребности инновационного общества, на социально-экономическое развитие Уральского региона и его системы образования.

Подробное представление об этой структуре дается в коллективной работе специалистов университета «Концептуальная модель регионального инновационного кластера педагогического образования» [5].

В данной части статьи обратим внимание на обоснование структурной и функциональной моделей образовательного кластера и на ресурсные возможности функционирования педагогического университета в качестве его центра.

Необходимость регионального кластера педагогического образования обусловлена рядом факторов, определяющих развитие страны в целом и ее отдельных территорий. Это развитие основывается на единстве общего/глобального и регионального. В современной Европе **доминирующей стратегией становится переход к «Европе регионов»**, реализующей концептуальные идеи интеграции территорий в единое социально-экономическое целое с сохранением специфических черт, свойственных каждой отдельной территории и обусловленных ее культурно-историческим развитием.

Как показывает практика и ее теоретическое осмысление, интеграция в экономике, политике, в ряде областей социальной жизни (к примеру, в решении проблем демографии, здоровьесбережения, естественно-научном знании) происходит быстрее и очевиднее, чем в тех сферах, которые непосредственно связаны с историко-корневой системой социума, его культурой, образованием, что на уровне регионального развития в любом случае учитывается. Так, в Свердловской области, где реализуется 13 целевых программ развития важнейших сфер жизнедеятельности, в каждой из них в качестве соисполнителей выступают Министрство общего и профессионального образования, ответственное за молодое пополнение человеческого потенциала в регионе и стране, и Министерство культуры.

Развитие регионов сегодня, особенно с учетом обострения миграционных процессов, как никогда зависит от демографической составляющей. Преодоление оттока трудоспособного и социально активного населения в мегаполисы и столичные центры с их культурно-образовательным пространством и возможностями становится первоочередной задачей.

Развитие страны обеспечивается развитием групп тесно связанных и

взаимодополняющих отраслей, формированием региональных кластеров, способных выступать в качестве лидеров-локомотивов в наиболее конкурентоспособных отраслях экономики и социальной жизни. Выделяя в этом комплексе педагогическое образование, мы используем термин «кластер» в общеупотребительном сегодня смысле, понимая под ним скопление, объединение по общему признаку однородных объектов на какой-либо территории, как говорится, «с общей жаждой креатива». **В российских регионах интенсифицируется процесс становления образовательных кластеров** как особой среды взаимодействия и сотрудничества образовательных учреждений разного уровня, разных групп педагогических работников для реализации идей инновационного развития территорий.

Уникальный облик, сформировавшийся тип хозяйственно-экономических связей, тип личности, ценностные ориентации, обуславливающие региональную идентичность личности, требуют использования культурно-исторического багажа как фактора социально-экономического развития региона. **Обеспечение преемственности смены поколений, гражданской ответственности за судьбы своего края – задача образования. Возможность ее осуществления – в подготовленных педагогических кадрах**, знающих специфику регионального развития, выступающих носителями и трансляторами социально-культурных ценностей регионального развития. Осознание молодежью своей востребованности, возможностей самореализации, конкурентоспособности в рамках региона – это результат планомерной работы по формированию региональной культурной идентичности, признания и притяжения ценностей региональной культуры [5, с. 4–6].

Для развития образовательного кластера на Урале наличие в его центре регионального педагогического вуза представляется естественным, необходимым, поскольку он обеспечивает кадры для системы образования, ориентированные на формирование личности, ощущающей свою принадлежность региональному сообществу, осознающей ответственность за развитие «малой родины», связывающей свою профессиональную самореализацию с Уралом.

Специфика взаимодействия структурных элементов такого кластера определяется особенностями заложенной в его основу модели педагогического образования.

Понятие модели высокочастотно и многовариантно, его смысл связан с упрощенным представлением реальных уст-

роЙств, процессов, явлений, поэтому модель педагогического образования также представляет его в несколько упрощенном виде, однако **важно обозначить и ее принципиально значимые, сущностные характеристики**, позволяющие указать на принципиальные компоненты структуры и специфику данной системы.

Сравнительный анализ педагогического образования в разных странах, осуществленный историками и теоретиками образования, философами, социологами, экономистами, позволил выделить две типологические модели этого института.

Академическая модель реализуется в большинстве стран, прежде всего европейских. Ее принципиально значимой особенностью является подготовка педагогических кадров на основе уже имеющегося у студентов академического образования, полученного по программам бакалавриата и магистратуры, причем в любой сфере знаний. К этому, не обязательно профильному, знанию добавляются одно-двухгодичные педагогические курсы с получением сертификата в качестве допуска к преподавательской деятельности. Для такой исторически проверенной модели является обязательным уровень университетской подготовки (наличие базовых профессиональных и предметных компетенций) плюс разнообразие программ педагогического образования для свободного выбора траекторий обучения самими студентами. Однако при этом исчезает системность и целостность педагогической подготовки и затрудняется соответствующая квалификация. Такой системный компонент подготовки, как педагогическая практика, по объему, формам, качеству варьируется даже в рамках образовательных учреждений одной страны. Это, как показал Болонский процесс, затрудняет профессиональную мобильность, ибо, в отличие от диплома европейского образца, сертификат о готовности к педагогическому труду, полученный в одной стране, не всегда признается в других.

Отраслевая модель также имеет свои исторические корни. Она была характерна, например, для педагогического образования Германии или Франции, где начиная со второй трети XIX в. создавались нормальные школы подготовки учителей, региональные педагогические центры обучения преподавателей колледжей и лицеев, которые существовали до конца века, а после очередной реформы педагогического образования были трансформированы в имеющие государственный статус университетские институты подготовки учителей. Статус давал возможность усилить профессиональную подготовку, добиться оптимально-

го сочетания теоретических и практических компонентов, образования и науки.

Эта модель была преобладающей и в российском образовании, о чем свидетельствуют его исторические традиции. Проблемы становления высшей педагогической школы на Урале достаточно полно исследованы учеными, в том числе специалистами УрГПУ Б. М. Игошевым, М. В. Поповым, М. В. Суворовым и др. В Уральском крае профильные институты (в Перми, Уфе) действовали с конца XIX в. 5 октября 2012 г. отмечалось 100-летие со дня открытия Екатеринбургского учительского института. В феврале 1919 г. институт был преобразован в Уральскую высшую педагогическую школу. УрГПУ является ее правопреемником, продолжателем дела учительского образования в Уральском регионе [3].

Российский опыт подтверждает «колебания» с определением статуса высших педагогических образовательных учреждений в ряде европейских стран, где их закрытие в силу исторических причин через какой-то период требовало возрождения, что и происходило.

Как и многие наши коллеги, мы считаем, что сегодняшняя ситуация с сокращением числа педагогических вузов, их слиянием с классическими университетами, превращением в филиалы говорит о неадекватности идеологов и разработчиков образовательной политики и нежелании учиться на ошибках истории [2, с. 307–308].

Данная модель в российском образовании предполагает:

- системную подготовку кадров в специализированных образовательных учреждениях, тесно связанных со школой и учителями – педагогических университетах федерального и регионального уровней, социально-педагогических академиях, институтах, колледжах;
- наличие сетевого взаимодействия таких учреждений, объединяющих ресурсы, накапливающих свои традиции, научно-методические школы подготовки педагогических кадров;
- конкуренцию и сотрудничество между педагогическими учебными заведениями в обеспечении высокого качества подготовки обучающихся;
- возможность полноценной реализации нового профессионального стандарта педагога и подготовки к сдаче профессионального экзамена.

Несмотря на гарантии качества, полноты и целостности подготовки профессионалов, в этой модели также есть свои «зоны риска», которые специалисты связывают с жесткостью, императивностью профессиональных образовательных программ, особен-

но в период перехода к новым госстандартам, что в известной мере также ограничивает академическую мобильность. Не снимается проблема мотивации молодежи (абитуриентов и студентов) на педагогические профессии и работу в сфере образования.

Следует отметить, что УрГПУ относится к числу отраслевых вузов, в которых отлажена система качественного, эффективного менеджмента, позволяющего реализовать возможности внешней (региональной, общегосударственной) и внутривузовской среды, своевременно выявить проблемные зоны, корректировать процессы и предупреждать риски. Не случайно более 40% выпускников УрГПУ ежегодно трудоустраиваются в системе регионального образования, закрепляются в этой сфере. Динамика двух последних лет такова: из общего числа окончивших бакалавриат и магистратуру в 2012 г. трудоустроены в год выпуска 75% выпускников, в том числе 55% – по полученной специальности. В 2013 г. доля трудоустроенных составляла 74%, работающих по специальности – 44%. В числе нетрудоустроенных – находящиеся в декретном отпуске либо ушедшие на службу в армию (12,2% в 2012 г. и 10,5% в 2013 г.).

Для утверждения университетского статуса и выполнения требований государственной аккредитации в таком крупном вузе, как УрГПУ, расширяется спектр специальностей непедагогического профиля. Это не означает утраты его специфики. Напротив, происходит расширение возможностей подготовки по девяти укрупненным группам специальностей выпускников с фундаментальной социально-гуманитарной, психолого-педагогической культурой, необходимой и для других учреждений социальной сферы.

При этом университетизация педагогического образования не отменяет и не заменяет отраслевую организацию профессиональной подготовки. **Эта модель позволяет оптимизировать сетевые взаимодействия педагогического образования с образовательными и другими учреждениями социокультурной сферы и заложить основы непрерывности в педагогической подготовке профессионалов-практиков с учетом спроса на них.**

Мы уверены в том, что сохранение профессионального педагогического образования, его модернизация будет продолжена в условиях изменения требований к профессии педагога, ее содержательному, функциональному и технологическому наполнению. Центральным компонентом предлагаемой и реализуемой в УрГПУ организационно-структурной модели класте-

ра становится компетентностная модель педагогического работника.

Наиболее значимыми, важными характеристиками этой модели педагогического образования, которые обеспечивает профильный вуз, являются следующие:

1) качественный менеджмент в образовании на федеральном, региональном и местном уровне;

2) система качественного менеджмента в отдельном учреждении высшего профессионального образования педагогического профиля, который обеспечивает должную эффективность управления инновационной деятельностью по всем ее направлениям;

3) наличие компетентностной модели специалиста, сопряженной с квалификационными характеристиками традиционных и новых педагогических профессий;

4) развитая система критериев оценки результатов деятельности всех структурных подразделений, специфических институтов образования, совокупность и взаимодействие которых создает особую воспитательно-образовательную среду («школьную»), усиливающую мотивацию студентов к профессиональной подготовке и повышающую трудовой потенциал сотрудников;

5) диверсификация направлений модернизации педагогического образования, выделение приоритетов, среди которых:

- оптимизация кадровой политики в вузе;
- кадровое обеспечение системы образования в Свердловской области и в регионах Уральского федерального округа (УрФО) на основе научно обоснованного прогноза потребностей территории;
- предотвращение дисбаланса рынков образования и труда, постоянный мониторинг предложения и спроса на специалистов и на оказываемые ими образовательные услуги;
- модернизация системы управления педагогическим образованием, согласование образовательной политики и контроля за ее реализацией в учреждениях разных форм подчинения; обеспечение транспарентности управленческой деятельности и признания ее эффективности субъектами образовательной деятельности;
- в связи с переходом на многоуровневую модель образования – особое внимание к содержанию, структуре, новым технологиям и организационным формам подготовки магистров образования, к усилению их мотивации на научную и инновационную деятельность.

В числе ключевых моментов новой системы подготовки педагогических кадров, пилотаж которой намечается на 2014–2015 гг., обозначена проблема развития магистер-

ских программ вузов для разных категорий абитуриентов, желающих начать или продолжить профессиональную деятельность в системе образования. Речь идет как минимум о трех источниках комплектования контингента обучающихся по этим программам: из вчерашних выпускников бакалавриата и специалитета, из практических учителей-стажистов, из числа лиц, не имеющих педагогического образования, но желающих его получить.

В образовательной деятельности УрГПУ этот уровень существует с 1996 г. Спектр реализуемых магистерских программ увеличился за три последних года в три раза – с 58 до 148. По итогам приемной кампании востребованность этих программ имеет тенденцию к росту: число обучающихся в магистратуре увеличилось за год на 17% и составляет 1413 чел. Серьезная работа с магистрами ведется по нескольким направлениям. Прежде всего это постоянная корректировка профессиональных образовательных программ магистерской подготовки с учетом требований стандарта, уровня подготовки каждого нового набора обучающихся. Для каждого человека, поступившего в магистратуру, – после бакалавриата, специалитета, после приобретения стажа работы по профилю полужурного образования или в другой сфере – **обеспечена индивидуальная траектория теоретического и практико-направленного обучения**, гарантирующего его личностный и профессиональный рост.

Большое внимание уделяется усилению мотивации магистерской подготовки: объясняются цели, задачи, способы получения компетенций для будущей профессиональной деятельности, доводится до сознания, что период обучения в магистратуре помогает включиться в рынок образовательных услуг, другую бизнес-среду, «потрогать руками» реальные процессы в профессиональной сфере, узнать, как они происходят; что выполнение магистерского проекта (защита диссертации) обеспечивает возможность войти в профессиональное научное, научно-образовательное, социально-политическое поле с запасом необходимых компетентностей; что магистратура – это часть бэкграунда, на которую человек может опереться и которая говорит сама за себя. Опрос выпускников показал, что везде, где они работали после магистратуры, этот этап обучения не оставался незамеченным и влиял на должностной рост, в том числе и на размер зарплаты.

В УрГПУ, позиционирующем себя в качестве регионального центра инновационного педагогического образования, профильного педагогического вуза универси-

тетского статуса, эта трехуровневая (закрепленная «Законом об образовании») модель успешно реализуется путем стратегических и парадигмальных изменений, всесторонне обеспеченных по всем направлениям инновационного развития, с учетом новых терминальных и инструментальных предписаний и коррекции целей.

Модернизационные изменения в системе образования привели в эту отрасль множество новых специалистов, которых еще 20 лет назад не было. Среди них не только социальные и коррекционные педагоги, психологи и нейропсихологи. Сегодня эффективная реализация образовательных целей и задач невозможна без специалистов в области ювенеального и образовательного права, без квалифицированных менеджеров и маркетологов, бухгалтеров и экономистов, способных привлечь инвестиции в образование, без программистов и специалистов по компьютерному и мультимедийному оборудованию, организации и техническому сопровождению электронных средств обучения, без технологов в области современного учебного оборудования, без специалистов в сфере организации и проведения массовых мероприятий и образовательного туризма, а также без широкого круга ученых, способных разрабатывать содержательные и технологические инновации для повышения качества отечественного образования. Кроме названных профессий, наш университет – единственный в УрФО – готовит уникальных специалистов по таким магистерским программам, как «Психолингвистика», «Управление качеством образования», «Психология инклюзивного образования», «Духовно-нравственное воспитание».

Есть серьезный задел для подготовки специалистов по компьютерным технологиям образовательной деятельности, лингвистов с компетенциями в области машинного перевода и др.

В идеологическом обосновании инновационного развития страны до 2020 г. на уровне документов правительственного уровня есть те позиции, которые имеют прямое отношение к **обоснованию структурной модели образовательного кластера**.

- Стратегия инновационного развития опирается на одно из главных конкурентных преимуществ – на человеческий потенциал, его повышение и эффективную реализацию.

- Переход на инновационный путь развития связан прежде всего с масштабными инвестициями в человеческий капитал.

- Образовательная система, последовательно накапливающая человеческий капитал, должна вобрать в себя самые современные знания и технологии, опираться на

богатство мировой и отечественной культуры, ее уникальные достижения и традиции.

• Инновации повышают уровень теоретического, технологического и прикладного образования, формируют мотивацию на креативную деятельность.

Инновационная деятельность в образовательном кластере нашего региона имеет системный характер и реализуется в соответствии с региональной инновационной образовательной системой (РИОС). Ее структурно-организационная модель может служить одной из ступеней пошаговой «трансформации существующих корпораций, отраслей и территорий в соответствии с вызовами времени», не отрицающей сложившихся форматов классического и отраслевого высшего образования и путей их обновления.

Являясь частью национальной инновационной системы, РИОС обладает всеми признаками, присущими ей. Степень проявления признаков зависит от специфики социально-экономических условий и закономерностей развития региона, развитости инновационной инфраструктуры, приоритетов региональной инновационной политики в системе образования. Зоной распространения инновационного образовательного кластера является пространство общего и профессионального образования области и региона в целом, корпоративные образовательные системы предприятий и организаций, иные структуры образования и просвещения.

В организационно-институциональной структуре РИОС выделяются опорные центры инновационных сетей – инновационная инфраструктура: инновационные образовательные учреждения, университеты, в том числе профильные, образовательные учреждения системы непрерывного образования с ориентацией на инновационную деятельность, научно-образовательные инновационные центры, бизнес-инкубаторы, сообщества взаимодействующих субъектов (ассоциации учителей-предметников, педагогов-психологов, логопедов, руководителей образовательных учреждений) – *горизонтальный инновационный кластер*; альянсы вузов, колледжей, учреждений общего, дополнительного, дошкольного образования – *вертикальный инновационный кластер*; постоянные и временные объединения по проблемам субъектов разных профилей профессий, квалификаций, учреждений и т. п. – *матричный инновационный кластер*; советы – экспертные, координационные, научно-методические; предприятия (организации) – поставщики инновационного оборудования, технологий, стандартов, программного обеспечения; органи-

зации, обеспечивающие разработку и деловое сопровождение инновационных проектов.

Все эти элементы взаимодействия и их характеристики являются органичными для кластера педагогического образования и **представляют собой его структурную модель.**

Функциональная модель регионального центра педагогического образования сопряжена с моделью структурно-организационной, которая обеспечивает условия для реализации общих и специфических целей инновационного образования.

Применительно к педагогическому образованию, не углубляясь в научный дискурс, определим **функции как устойчивые направления воздействия этого образования на основные сферы общественного развития**, в каждом из которых возможно выделение структурных деятельностьных задач, социальных заказов. Их совокупность и составляет содержательный потенциал кластера, его направленность на результаты деятельности.

Каковы ресурсные возможности УрГПУ для обеспечения его партнерства с региональными структурами образования, науки, культуры, бизнеса, власти? Иными словами, каковы направления его влияния на региональное сообщество?

1. ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАДРАМИ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ. Выпускники УрГПУ составляют основной педагогический корпус системы дошкольного, среднего общего, дополнительного образования Свердловской области и Уральского региона. Специфика вуза – подготовка специалистов отдельной самостоятельной отрасли в одном месте (подготовка педагогов для образовательных учреждений различного уровня, начиная с детского сада, школы, учреждений начального и среднего профессионального образования и заканчивая вузом). Это – единственный в Уральском регионе вуз, готовящий уникальных специалистов (логопеды, олигофренопедагоги, тифлопедагоги, специальные психологи, социальные работники, педагоги-экологи, психолингвисты и др.).

Будучи самостоятельным, педагогический университет может гибко и динамично реагировать на запросы работодателей, готовить востребованных специалистов для современной школы, социальной и других сфер, не снижая уровня ориентации студентов на научно-исследовательскую работу. Реализация программы содействия трудоустройству студентов и адаптации к рынку труда обеспечит уже к 2015 г. ежегодное трудоустройство более 80% выпускников текущего года и половины из них – в обра-

зовательных учреждениях Екатеринбурга, области, региона. Высокий уровень удовлетворенности работодателей качеством подготовки выпускников УрГПУ ежегодно подтверждается специальными исследованиями с документальным оформлением. Важным результатом этого является участие университета в формировании социальной общности учительства и, следовательно, в пополнении среднего класса в регионе.

2. ОБЕСПЕЧЕНИЕ НАУЧНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ. УрГПУ разрабатывает и внедряет психолого-педагогические технологии поддержки новых образовательных стандартов через работу с педагогическим корпусом и родительской общественностью Свердловской области и Уральского региона. Научно-инновационная деятельность осуществляется на базе 15 научных школ, признанных в России и за рубежом, по 40 темам, объединенным в такие блоки, как «Педагогика, частные методики, психология», «Филология, языкознание», «Социальные науки», «Естественные, математические и технические науки». Лаборатория информационных технологий выполняет задания по тематическому плану Минобрнауки. В течение многих лет ведется интенсивная работа по координации научной деятельности педагогических вузов УрФО. В координационных планах Российской академии образования проекты УрГПУ занимают достойное место.

Среди многообразия комплексных тем научно-исследовательской работы в УрГПУ особое место занимают те, где в центре научного поиска – само педагогическое образование. Это образование выступает в роли объекта полидисциплинарного исследования с мультипликационным эффектом, когда множественность составляющих (в данном случае – подходов) обеспечивает надежность и новизну результата. Назовем некоторые темы подобного исследования:

- Педагогическое образование – объект и предмет институционального анализа.
- Системный анализ педагогического образования.
- Традиции, архаизация, модернизация в педобразовании.
- Инерционность и инновационность педобразовании.
- Педагогическое образование – главная инвестиция в человеческий капитал.
- Образование как социальная и терминальная ценность.
- Педагогическое образование как объект модернизации.
- Педагогическое образование как социальное благо и услуга.

- Нормативно-правовое обеспечение диверсификации педагогического образования.

В университете работает шесть диссертационных советов, издаются научные журналы, в том числе три журнала, входящие в перечень ВАК, активно действуют научно-образовательные центры и лаборатории, сотрудники которых осуществляют фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям развития системы образования. В этом смысле наш вуз имеет возможность включиться в сетевое взаимодействие университетов и других научно-образовательных центров не только для реализации учебных программ (что уже делается), но и для достижения синергетического эффекта в области научных исследований, а также в подготовке научно-педагогических кадров высшей квалификации.

3. ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕЙСТВУЮЩЕЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. В УрГПУ с 2005 г. реализуется целевой проект «Непрерывное образование», направленный на формирование многоступенчатой системы непрерывного образования, на отражение и изменение образовательных потребностей общества, его граждан, отраслевого рынка труда. Разработана концепция, определены стратегия и тактика ее поэтапной реализации. Действует программа повышения эффективности менеджмента, управления процессами повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров всех уровней. Кроме базовой структуры, осуществляющей эту деятельность – Института кадрового развития и менеджмента – создана сеть постоянных и временных структурных подразделений, поддерживающих и сопровождающих процесс функционирования системы.

- В настоящее время функционируют:
- университетский ресурсный (информационно-методический) центр «Непрерывное образование»;
 - постоянно действующие открытые (междомственные) творческие коллективы;
 - группы для реализации образовательных и исследовательских проектов в системе непрерывного образования;
 - временные межкафедральные коллективы (проектные группы);
 - аналитическая группа в лаборатории непрерывного образования;
 - опытные лаборатории на базе образовательных учреждений разного уровня и профиля.

4. ВЛИЯНИЕ НА РЕГИОНАЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ НОВЫХ СЕГМЕНТОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ. УрГПУ осуществляет подготовку

кадров, владеющих профессиональными компетенциями как в сфере педагогической деятельности, так и в сферах социальной жизни, управления, менеджмента, маркетинга. Это позволяет выпускникам УрГПУ создавать качественно новый сектор – рабочие места в сфере образования, а именно: негосударственные центры развития, психолого-педагогического сопровождения личности на разных возрастных этапах, частные детские сады, школы развития; центры подготовки к ЕГЭ, профессиональной переподготовки, социологических исследований и т. п. Этот сектор образовательных услуг удовлетворяет потребности большого количества клиентов в лице детей и подростков, родителей дошкольников и школьников, студентов, молодых специалистов, сотрудников различных организаций, людей, попавших в трудную жизненную ситуацию, руководителей различных структур, нуждающихся в информации об образовании.

Большинство выпускников УрГПУ после завершения обучения в вузе трудоустраиваются именно в этот сектор образовательных услуг. Особенно много здесь трудится выпускников направлений «Психология», «Педагогика и психология», «Специальная психология», «Логопедия», «Социальная педагогика», «Конфликтология», «Социокультурная деятельность», «Организация работы с молодежью» и др. Формирование данного сектора можно рассматривать как результат влияния педагогических инноваций, реализуемых УрГПУ, на социальную сферу Свердловской области и Уральского региона.

Сертифицированная система менеджмента качества, получившая всероссийское признание, обеспечивает должный уровень этого влияния.

Обучение иностранных студентов, ежегодные зарубежные стажировки преподавателей и студентов в образовательных учреждениях – партнерах УрГПУ (Германии, Китая, США, Израиля, Чехии, Польши и других стран), развитие телекоммуникационных систем благотворно влияют на расширение возможностей трудоустройства выпускников с развитым коммуникационным потенциалом.

5. Влияние на общество посредством гражданского участия и просветительской деятельности. В УрГПУ реализуется концепция и программа гражданского участия студентов и выпускников в жизни общества, которая позволяет им уже в годы учебы выйти за стены вуза и в последующей трудовой жизни реализовать в социально значимой деятельности. В университете формируются необходимые для этого качества личности – коммуника-

тивность, толерантность, социально-критическое мышление и должный уровень развития общей, правовой, политической, нравственной, экономической, экологической, информационной культуры. Эта подготовка позволяет говорить, что учитель, педагог – ключевая фигура не только в образовании, но и в общем процессе социализации молодежи, на который влияет множество факторов социальной жизни страны, оказывающих на организованный процесс воспитания не менее сильное стихийное воздействие.

Системное изучение молодежных общественных объединений, движений, некоммерческих организаций расширяет возможности осознанного выбора способов приложения молодежью своих сил и повышает иммунитет против манипулятивных воздействий на нее.

УрГПУ зарекомендовал себя как мощная база волонтерского движения. Студенты и преподаватели вуза систематически организуют акции в рамках социально значимых проектов Свердловской области и Уральского региона. Деятельность педагогического коллектива вуза направлена на формирование активной гражданской позиции не только у студентов, но и у всех сотрудников вуза.

Ежегодно волонтеры (более 5 тыс. обучающихся и 250 сотрудников) принимают участие в мероприятиях города Екатеринбурга и Свердловской области. В рамках акций проводится более 2000 мероприятий. В этой работе, основанной на принципах добра и свободы выбора, им помогает профильность получаемой подготовки. Помощь в чрезвычайных ситуациях оказывают студенты факультета безопасности жизнедеятельности. Свои знания используют волонтеры-переводчики, экскурсоводы, экологи, организаторы концертной деятельности. Оказание психологической помощи субъектам образования, в особенности в условиях дефицита школьных психологов, является приоритетной задачей для волонтеров Института психологии, и их востребованность резко возрастает.

На математическом факультете уже 11 лет работает уникальная студенческая студия «Геометрия-компьютер-геометрия», где организовано бесплатное обучение школьников геометрии на примере оригами и других предметов, окружающих ребенка в повседневной жизни. Студенты единственного на Урале Института специального образования постоянно работают с инвалидами на базе Центра образования инвалидов, который является уникальным в Уральском регионе. С 2014 г. УрГПУ стал пилотной региональной площадкой федерального про-

екта «Арт-квадрат», реализуемого при поддержке Минобрнауки РФ и Федерального агентства по делам молодежи.

6. ВЛИЯНИЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ОБЩЕСТВЕННОСТЬ. УрГПУ реализует специальные проекты, направленные на создание и укрепление высокого авторитета, позитивного имиджа профессии педагога. Эти проекты («Педагогические династии», «Педагогический дебют» и др.) получили широкое признание и привлекли внимание к широким слоям учительства и педагогических кадрам Уральского региона. В настоящее время реализуется широкомаштабный проект «100-летие учительского образования на Урале».

Основные дисциплины профессиональных образовательных программ преподают 242 представителя педагогических династий, передавая накопленный многолетний опыт практической педагогической деятельности. Начатый как внутрикорпоративный проект, с первых этапов осуществления он вышел на более высокий уровень – Свердловской области (162 учительские династии), Уральского региона – и был подхвачен на других территориях. Дело не только в уникальных разработках теоретических и методических проблем работы с

обучающимися всех возрастов. Учительским ценностям, особенному мировосприятию, принятию детей невозможно научить ни в каком вузе иного профиля.

Совокупность выделенных нами, а также других направлений влияния создает позитивный образ УрГПУ как организации, повышает уровень его конкурентоспособности, договороспособности в партнерстве с экономическими, политическими, социальными, культурными структурами региона.

Эта работа позволяет активно позиционировать не только свой университет, но – главное – город Екатеринбург в качестве уникального, универсального евразийского города, способного и готового принять у себя мероприятия глобального уровня. Эффективность деятельности УрГПУ подтверждена реальными результатами и достижениями. Работа может быть успешно продолжена не только на широкой ресурсной базе УрГПУ и его сетевых партнеров, но и путем выделения материально-финансовых средств для поддержки региональных образовательных кластеров из федерального и регионального бюджетов, а также с помощью внешних инвестиций, привлекаемых системой эффективного и грамотного менеджмента.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Засыпкин В. П. Модернизация педагогического образования в зеркале социологии. Екатеринбург : Гуманитарный ун-т, 2010.
2. Засыпкин В. П., Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Учительство Хамао-Югры как социальная общность. Тюмень : Аксиома, 2013.
3. Игошев Б. М., Попов М. В., Суворов М. В. Рождение и первый выпуск Екатеринбургского учительского института // Педагогическое образование в России. 2012. № 5.
4. Комплекс целевых программ по основным направлениям стратегии инновационного развития УрГПУ (2011–2015) / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012.
5. Концептуальная модель регионального инновационного кластера педагогического образования / под ред. Б. М. Игошева, Л. Я. Рубиной, А. А. Симоновой / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012.
6. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года // Вестн. образования. 2010. № 6.
7. Рубина Л. Я., Прямикова Е. В., Лобова Е. В. Социальная ценность образования: масштаб района крупного мегаполиса / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2008.
8. Социально-гуманитарные науки в модернизации образования / под ред. Л. Я. Рубиной ; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013.
9. Стратегия развития ФГБОУ ВПО «УрГПУ»: 2010–2020 гг. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012.

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. А. П. Чудинов.