

Г. Ф. Шафранов-Куцев

О СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В СТРУКТУРЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОМПЛЕКСА¹

В России за два века сформировалась автономная от университетов система профессионального педагогического образования, основными элементами которой стали педагогические семинарии, институты, училища, в последние годы колледжи. Тем не менее подготовка педагогических кадров в нашей стране исторически всегда рассматривалась как одна из основных задач классического университета. В настоящее время высшее профессиональное педагогическое образование признано неэффективным и потому запущен процесс его модернизации, главным образом в форме интеграции педагогических вузов с классическими университетами.

Однако механическая передача педагогических вузов в классические университеты без отработки университетской модели подготовки педагога, соответствующих стандартов и учебных программ может еще больше затруднить решение обнажившихся проблем, одна из которых – оптимальное использование сильных сторон университетского образования и накопленных в специализированных вузах опыта и традиций психолого-педагогической подготовки.

Университеты способны готовить более продвинутые педагогические кадры, соответствующие требованиям времени. Педагог, имеющий широкий кругозор, практико-ориентированный спектр предметно-профессиональных, информационных, общекультурных компетенций, – это требование XXI в. Именно в этом направлении идет разработка и внедрение новой модели подготовки педагогических кадров в Тюменском университетском комплексе, в котором интегрированы четыре педагогических вуза.

К л ю ч е в ы е с л о в а: университетский комплекс, университетская модель педагога, одаренная молодежь, школа одаренных, академическая гимназия, педагогическая интернатура.

G. F. Shafranov-Kutsev

Concerning modern model of teacher training in the structure of university complex

During the last two centuries system of professional pedagogical education that was independent of universities was formed in Russia. The key elements of this system are to be found in pedagogical seminaries, institutes, specialized schools and more recently in colleges. However, the training of pedagogical staff in Russia has originally been one of the main challenges of a classical university. Nowadays higher professional pedagogical education proved to be ineffective and for that reason the process of its modernization was launched, mainly in the form of integration of teaching training institutions with classical universities.

However, the inclusion of pedagogical institutes into classical universities without perfecting the university model of training teachers, appropriate standards and syllabi can make the solution of these problems more difficult. One of such problems is how to utilize the most effective aspects of university education, as well as the experience that was accumulated in specialized institutes and the traditions of psychological and pedagogical training.

By definition universities can prepare more advanced pedagogical staff which meets the needs of the age. One of the requirements of the 21st century is a teacher who has a broad outlook, a practice-oriented spectrum of professional, informational and common cultural competences. The elaboration and adaptation of the new model of training pedagogical staff is carried out in this particular direction. This process is taking place in the Tyumen State University where the four pedagogical institutes are integrated.

К e y w o r d s: university complex, university model of a teacher, gifted young people, a school for gifted young people, academic gymnasium, pedagogical internship.

В отличие от Западной Европы и США, в России за два века сформировалась автономная от университетской система педагогического образования, основными элементами которой стали педагогические семинарии, институты и училища. Петербургская учительская семинария, созданная в 1786 г. и подготовившая 500 учителей, была преобразована в Петербургский педагогический

институт (1803), на его базе был учрежден Главный педагогический институт (1816) [5].

В 1804 г. был принят новый университетский устав, по которому при каждом университете должен был быть открыт педагогический институт с трехлетним сроком обучения. В связи с этим в Московском, Петербургском, Казанском, Харьковском, Виленском и Дерптском учебных

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (№ 14-18-02520).

округах были образованы шесть педагогических институтов.

Тем не менее подготовка педагогических кадров в России исторически всегда рассматривалась как одна из основных задач классического университета. Именно в таком вузе наиболее полно и эффективно сочетаются научные исследования, фундаментальная подготовка студентов, приобщение к культуре – как грани единого целого, способствующие качественной подготовке педагогов.

Педагог, имеющий широкий кругозор, необходимый спектр практико-ориентированных предметно-профессиональных, психолого-педагогических, информационных, общекультурных компетенций, – это требования нового, XXI в. По сути, речь идет о педагоге новой формации. Эти общеевропейские компетенции легли в основу российского профессионального стандарта педагога.

В настоящее время в стране высшее профессиональное педагогическое образование признано неэффективным, не отвечающим требованиям социума, поэтому запущен форсированный процесс его модернизации. В то же время не следует излишне драматизировать ситуацию. Получаемые нашими школьниками результаты международных сравнительных исследований читательской грамотности по окончании начальной школы (PIRLS) и математической и естественно-научной грамотности по окончании основной (TIMSS) – вполне удовлетворительны. Те же результаты международных сравнительных исследований показывают, что ученики старшей школы плохо справляются с заданиями, связанными с использованием школьных знаний за пределами учебных ситуаций. Обнаруживается явное отставание по владению навыками использования теоретических знаний для решения практических задач. Следует согласиться с диагнозом академика РАО В. А. Болотова: «...дело не столько в предметной подготовке учителей, сколько в организации другой педагогической практики, которая позволит оснастить будущих учителей в значительной мере новыми для российской школы педагогическими и психологическими навыками» [2].

В этих условиях как никогда нарастает ответственность классических университетов за подготовку педагогических кадров для школы, да и для всей системы образования. Большая часть педагогических институтов (74 из 131) присоединены к университетам в качестве филиалов; самостоятельными остались только 25 педагогических вузов.

Однако механическая передача педагогических вузов как неэффективных в классические

университеты без существенной переработки стандартов и учебных программ может сделать еще более затруднительным решение сложившихся проблем – хотя бы в силу того, что классические университеты фокусируются на предметной подготовке будущих учителей.

Массовая интеграция ставит множество научных, организационных и управленческих задач, одна из которых – оптимальное использование сильных сторон университетского образования и накопленных в специализированных вузах традиций психолого-педагогического образования. В этих условиях актуализируется вопрос о разработке университетской модели педагога. Классические университеты, особенно в регионах, созданные в основном на базе педагогических вузов, всегда вели подготовку педагогических кадров. В Тюмени 45 % учителей-предметников – выпускники Тюменского государственного университета. Примечательно, что за последние пять лет из пяти победителей конкурса «Учитель года» четверо закончили университеты: трое – Тюменский госуниверситет, один – философский факультет Петербургского университета.

Следует отметить, что неудовлетворенность уровнем подготовки педагогов, преподавателей, поиск ее новых моделей имеют место во многих странах. Президент США Барак Обама в марте 2009 г., выступая в Национальной академии наук, заявил: «Квалификация преподавателей – это важнейший фактор, определяющий успешность студентов в освоении предметов. В вузах более 20 % студентов-математиков и более 60 % студентов химиков и физиков обучаются преподавателями, не имеющими надлежащей квалификации в этих отраслях. По прогнозам, к 2015 г. стране будет не хватать 280 тысяч преподавателей по математике и естественным наукам» [7, с. 52].

Анализ зарубежных источников позволяет заключить, что обновление отечественного педагогического образования в направлении его большей практико-ориентированности соответствует мировым тенденциям. Например, в Великобритании в результате реформ сложилась система трехуровневого педагогического образования, включающая начальный, «пробный» год работы в школе, послевузовское обучение, реализуемое в лекционной форме, и практику непосредственного обучения в стенах школы. В Германии введен референдарат – педагогическая интернатура, предоставляющая бакалаврам возможность получить годовую необходимую профессиональную педагогическую подготовку под руководством опытных наставников непосредственно в школе, после чего им дается

право самостоятельно реализовать свои профессиональные педагогические обязанности [1].

Поиски новой университетской модели подготовки педагога в нашей стране начались в 1960–70-х гг. Цитируем: «Методический совет, созданный в университете, старается вести психолого-педагогическую подготовку в зависимости от профиля факультета. Для этого введены специальные курсы, разработана программа непрерывной педагогической практики. Усилия направлены на то, чтобы развить у будущих педагогов исследовательские навыки, именно они должны отличать, по нашему мнению, учителя с университетским дипломом» [6].

Поскольку в Тюмени не было педагогического института, то подготовка учителей-предметников была возложена на университет в рамках ежегодного плана распределения выпускников на работу в средние школы. Спрос за выполнение этого плана был довольно строгим, но и нареканий на недостаточную методическую и психолого-педагогическую подготовку было немало. С этим приходилось считаться и соответственно совершенствоваться. Складывался университетский вариант подготовки педагогов.

Девяностые годы прошлого века в корне изменили ситуацию. Вузам необходимо было выживать, поэтому за счет прежде всего педагогических специальностей открывались направления подготовки, востребованные на рынке труда, за которые население готово было платить (юристы, экономисты, финансисты, управленцы и т. п.). Социальный престиж профессии педагога катастрофически упал. При этом большинство вузов часто с трудом «закрывали» бюджетные места на педагогические специальности. Выпускники классических университетов были мало ориентированы на педагогические профессии. Одной из основных причин была недостаточная, а часто просто отсутствующая психолого-педагогическая и методическая подготовка. Что тоже имело свое обоснование: какой смысл университету вхолостую расходовать материальные и интеллектуальные ресурсы на такую подготовку, если в жизненные планы студентов педагогическая работа не входит?

Стоит добавить, что критически малое число учителей с университетской подготовкой – результат известного всем «двойного негативного отбора»: на педагогические специальности идут не самые лучшие абитуриенты, а потом на работу в школу – не самые лучшие выпускники университета. В «Концепции поддержки развития педагогического образования в Российской Федерации»

приводились такие данные: доля студентов, ориентированных на работу в школе, от курса к курсу падает: 1-й курс – 22,3%, 2-й курс – 17,3%, 3-й курс – 10,1%. Народный учитель С. Рукшин пишет по этому поводу: «Побывав на ознакомительной и педагогической практике в школе, студенты понимают, что идти в нее работать нельзя, ибо образование, отношение к учителю, работа под руководством разудалых реформаторов и образовательных управленцев – все эти факторы не только делают невозможным эффективное школьное образование, но и унижают педагога» [8, с. 9].

В последние годы усилиями государственных и муниципальных властей социальное положение учителя меняется в лучшую сторону (зарплата выше средней по региону, служебное жилье, льготные кредиты на приобретение жилья, президентские и губернаторские премии лучшим учителям и т. п.). В результате такой социальной политики появился конкурс среди учителей-предметников в городских школах, заметен рост результатов ЕГЭ у абитуриентов на педагогические направления подготовки в университете.

В Тюменском госуниверситете по укрупненной группе направлений специальностей (УГНС) «Образование и педагогические науки» за 2011–2014 гг. прием увеличился с 88 до 300 человек, т. е. почти втрое. Самое главное, заметно возросло качество приема. Причем если в 2011 г. разрыв в баллах ЕГЭ между средним по университету и УГНС «Образование и педагогические науки» составлял 8, то в 2013 г. – 3 балла, а в 2014 г. средние баллы сравнялись. Так что об эффекте двойного негативного отбора можно больше не вспоминать.

Университет в принципе может и должен готовить более продвинутые педагогические кадры, соответствующие требованиям времени.

Во-первых, университеты – это практически всегда достаточно крупные высшие учебные заведения, расположенные в больших городах, чаще всего в мегаполисах, как правило с достаточно развитой материально-технической базой.

Во-вторых, в университетах накоплены большие и многоплановые информационные и интеллектуальные ресурсы. Библиотечный фонд ТюмГУ включает 2,3 млн единиц хранения (четверть его оцифрована) и имеет самую большую среди вузов региона подписку на периодическую печать. В университете работают двадцать докторов педагогических и психологических наук.

В-третьих, высокая концентрация интеллекта, широкие международные контакты заметно сказываются на уровне образования, культуре выпускников. Постоянное общение студентов

различных специальностей и направлений подготовки в процессе учебной, научно-исследовательской и внеучебной деятельности способствует формированию разносторонней личности будущего педагога.

В-четвертых, разработанные в университетах учебные планы по подготовке педагогов достаточно гармонично реализуют сильные стороны университетского образования. При сравнительном анализе учебных планов университета и педагогических институтов бросается в глаза основательность университетской общенаучной и общекультурной подготовки. Так, в учебных планах университета по педагогическим специальностям больше, чем в педвузах, отводится часов на изучение философии – в 1,5 раза (144 и 108 часов соответственно), иностранных языков – в 2,8 раза (576 и 216 часов), информационных технологий – в 4 раза (288 и 72 часа). Если познакомиться с профилем «Филологическое образование», то видно, что в университетском плане на математический и естественно-научный циклы у будущих школьных филологов отводится в два раза больше часов, чем в педагогическом институте (584 и 288 часов соответственно). Во все учебные планы подготовки педагогов в университете, в отличие от пединститута, введен курс «Основы экологии» (72 часа). Академик РАО А. Л. Семенов свидетельствует: «Одна из главных проблем – это предметное содержание (история, физика, математика и т. п.). В педвузах оно значительно слабее, чем в классических университетах. Фактически те знания, которые наши студенты получают на выходе, – это примерно половина того содержания, которое осваивают студенты классических университетов» [9].

Хотя спорные вопросы остаются. В современном ФГОС высшей школы курс «Социология» в отличие от первого стандарта стал факультативным. В результате даже в некоторых педагогических вузах не осталось курса «Социология». Можно напомнить, что классик социологической мысли Эмиль Дюркгейм в 1902 г. на лекции в Сорбонне подчеркивал: «... я считаю как раз основой всякого теоретического построения в педагогике положение о том, что воспитание – явление главным образом социальное как по своим функциям, так и по происхождению, и, следовательно, педагогика зависит от социологии сильнее, чем от любой другой науки» [3, с. 245]. И формируя университетскую модель педагога, есть смысл вернуться к этому вопросу. Возможно, на педагогических направлениях и специальностях логично было бы ввести курс «Социология образования» вместо курса «Основы

современного предпринимательства». Будущие педагоги получают социологические знания из курсов «Философия», «Педагогика», «Психология» и других наук психолого-педагогического цикла. В этом можно убедиться, анализируя учебные планы. Но целостного подхода, социологического воображения у них не складывается. Поэтому старшекурсники и молодые педагоги, используя социологический инструментарий, не владеют знаниями о формировании выборки, разработке анкет, обработке анкетного материала. Именно для этого и необходим небольшой курс социологии, дающий представление о методах и инструментарии социологического исследования. Эта дисциплина может быть хорошо ориентирована на практическое использование и в вузах, и в школах. Социологическое исследование почти всегда требует коллективной работы, поэтому можно формировать исследовательские студенческие команды, сообща проводить пилотажные мини-исследования, защищая его результаты как в высших, так и в средних учебных заведениях. В конечном итоге получится практико-ориентированная научно-исследовательская деятельность студентов, которая может охватить большой круг вопросов: учебный коллектив, взаимоотношения с родителями и педагогами, духовно-нравственные ценности и др.

В университете с учетом высокой потребности педагогов-предметников специально открыта подготовка по трем профилям: «Математическое образование», «Физическое образование», «Филологическое образование». Апробируется и учебный план пятилетнего бакалавриата с двумя профилями подготовки.

Большие авторитеты в области педагогической науки считают, что для того, чтобы из студента получился хороший педагог-предметник, достаточно обычной университетской фундаментальной подготовки. Выдвинуто даже предложение ликвидировать педагогическое образование как отдельную отрасль подготовки бакалавров, кадры педагогов готовить по университетским программам как профильных специалистов – математиков, физиков, химиков, филологов, историков, давая им после окончания университетского курса дополнительную подготовку через педагогическую магистратуру, интернатуру, ФПК и ИПК.

Другая позиция заключается в том, что университетская модель подготовки педагога должна гармонично сочетать в себе фундаментальную общенаучную подготовку, хорошие психолого-педагогические методические знания и навыки. Здесь есть место для размышлений, а некоторые

вопросы требуют экспериментальной проверки. Мы придерживаемся этой позиции.

В первую очередь была подготовлена Концепция развития педагогического образования в университете. Следующим шагом стало обсуждение Концепции на совместном заседании экспертной комиссии и общественного совета департамента образования и науки. По всем направлениям Концепции создано 14 рабочих групп, для которых на основе требований и рекомендаций профессионального стандарта педагога подготовлены рабочие планы (дорожные карты) разработки университетской модели педагогического образования. В настоящее время реализуются четыре проекта.

В качестве рабочего задания во всех разработках по реформированию педагогического образования выделены две группы проблем.

Первая группа – проблемы профессионального выбора старшеклассников, профориентационных практик вуза. Как мы уже показали выше, в результате разносторонней профориентационной деятельности вуза произошли позитивные тенденции в качестве приема на педагогические направления и специальности. Накопленный опыт обобщен в монографии «Профориентационные практики вуза» [10].

Вторая группа – проблемы повышения качества подготовки, к которым можно отнести преобладание традиционных методов обучения, недостаточное количество часов на практику и стажировку, слабое использование деятельностного подхода в подготовке студентов, недостаточную связь между содержанием изучаемых учебных дисциплин и многообразными потребностями реальной школы, недостаточное вовлечение студентов в исследовательскую деятельность и др.

Предлагаемые изменения в модели университетской подготовки педагогов предусматривают: смещение акцентов в сторону ее фундаментализации; использование электронного обучения; усиление психолого-педагогической и методической составляющей; приобщение студентов уже младших курсов к научной работе; формирование культуры системного анализа; широкую ориентацию в концептуальных основах современного обучения и воспитания, в методах практико-ориентированной педагогической деятельности.

В настоящее время рабочие группы университета в основном провели анализ накопленного опыта, определили варианты единой стратегической направленности подготовки педагогов в условиях интеграции в университетский комплекс. Есть понимание того, что отдельным структурным подразделениям в реализации университетской

модели придется пройти разновекторные дистанции. Если, например, Тобольскому и Ишимскому филиалам (бывшим педагогическим вузам) придется двигаться в сторону значительной фундаментализации педагогического образования, то базовому вузу предстоит искать пути усиления психолого-педагогической и методической подготовки будущих педагогов без заметных потерь в фундаментальной подготовке. И так по многим другим направлениям образовательной деятельности. Образно говоря, придется двигаться навстречу друг другу, используя накопленные традиции, опыт, интеллектуальные ресурсы и т. п.

Необходимо предложить варианты программ бакалавриата и магистратуры по начальному образованию, методикам обучения (математика, физика, химия, история, иностранный язык и др.), подготовке специалистов по воспитательной работе, инклюзивному образованию, а также программы входа в профессию лицам, не имеющим специального педагогического образования, но желающим работать в системе образования. Интересная деталь: университетский педагогический клуб «Пятый этаж» провел конкурс «Педагог-2014», среди победителей которого на 1-м месте – студентка Института государства и права, будущий юрист, на 3-м – студентка Института филологии и журналистики и на 2-м – студентка Института психологии и педагогики. Это свидетельствует о росте авторитета профессии педагога. В ближайшем будущем на работу в школу все больше будет приходиться выпускников без специального педагогического образования.

Исходя из необходимости динамичного перехода к университетской модели педагогического образования предстоит:

- обеспечить сохранение и усиление педагогической ориентации выпускников. Для этого в первую очередь необходимо утвердить новые учебные планы и рабочие программы, интегрирующие сильные стороны университетской подготовки (фундаментальность содержания, культуроёмкость, универсальность подготовки, раннее приобщение к науке) и подготовки в педагогических вузах (психолого-педагогическая компетентность, коммуникабельность, умение работать в учебных коллективах, родительском сообществе). Необходимо использовать опыт педагогических вузов по подготовке педагогов с двумя профилями обучения для работы в малокомплектных сельских школах, новые формы государственной аттестации непосредственно в школах и т. п.;

- осуществить коррекцию учебных планов подготовки студентов 2–4-х курсов

интегрированных педагогических вузов на основе синтеза необходимых сторон университетского и специального (педагогического) образования, используя для их реализации возможности сетевого взаимодействия с другими вузами и общеобразовательными организациями (модели школьно-университетского партнерства);

- сохранить подготовку бакалавров во всех институтах, а подготовку магистров педагогического профиля сосредоточить в базовом вузе, скоординировав их научно-методологическую и управленческую деятельность; обучение аспирантов, соискателей и докторантов осуществлять в Институте психологии и педагогики с использованием кадрового потенциала филиалов университета;

- обеспечить механизм формирования компетенций педагога по работе с различными категориями учащихся (одаренные, ОВЗ, мигранты);

- разработать систему непрерывной педагогической практики в течение всех лет обучения со стажировкой на выпускных курсах, используя для этого лучшие образовательные учреждения региона, индивидуальную стажировку, в том числе интернатуру, прежде всего у педагогов-мастеров. С учетом территориальной удаленности филиалов потребуется шире использовать возможности электронного обучения, чтобы основные предметные курсы для будущих педагогов вели самые квалифицированные профессора университета и приглашенные специалисты;

- переформатировать организацию научно-исследовательской работы студентов, имея в виду в первую очередь умение будущих педагогов провести мини-исследование, непосредственно встроенное в собственную профессиональную деятельность, знания и навыки техники и методики социологического исследования, психологического тестирования. Для этого потребуется разработать содержание и технологии организации НИРС в рамках модернизации ФГОС педагогических направлений, обратив особое внимание на большую привязку научно-исследовательской работы студентов к педагогической практике и стажировке непосредственно в школах.

Самостоятельная работа студентов с детьми недопустима иначе как под руководством опытного наставника. Российское педагогическое образование обречено на введение института интернатуры. Раньше готовили педагога пять лет, теперь – четыре года, и при этом требуется повысить качество подготовки. Так не получится. После бакалавриата у выпускника, ориентированного на педагогическую профессию, должно быть по крайней мере два варианта: магистратура или

интернатура. Причем в интернатуре можно будет выделять места и стипендиальный фонд тем школам, которые нуждаются в педагогических кадрах по конкретным специальностям в ближайшие год-другой. Средства на эти цели должны закладываться в бюджеты муниципалитетов, которые тем самым будут целенаправленно содействовать повышению качества подготовки педагогов для своих муниципальных школ. Для реализации программ последиplomного сопровождения молодых педагогов на рабочем месте потребуется разработка нормативно-правовых, организационно-финансовых документов, возможно, предложений в Федеральный закон «Об образовании в РФ».

Для реализации университетской модели педагога университет обязательно должен иметь развитую научную и учебную инфраструктуру, обеспечивающую учебно-воспитательный и научно-исследовательский процессы, использование самых современных технологий. Какие элементы соответствующей инфраструктуры необходимы для полноценной реализации университетской модели подготовки педагогических кадров?

Одной из основных задач университетского образования является формирование национальной элиты – научной, педагогической, экономической, политической, культурной и др. Исходя из общенациональной концепции каждый университет должен выстраивать свою локальную систему выявления и развития молодых талантов. Особое место в этой важной работе занимают университетские структуры общего образования: школы, гимназии, лицеи, образовательные центры. Опыт показывает, что они особенно эффективны, когда университет использует весь свой интеллектуальный потенциал, научно-исследовательские и информационные ресурсы. Такие структуры могут быть экспериментальными площадками для отработки эффективной модели университетского педагогического образования, базой практики для студентов и способствовать повышению квалификации педагогов.

В Тюменском университете создана элитная академическая гимназия для одаренных подростков. Основными принципами, определяющими ее деятельность, являются глубокое изучение наук, профильная организация учебы, вузовские принципы построения учебного процесса. Гимназия лидирует в региональном олимпиадном движении, обеспечивает подготовку одаренных абитуриентов. В 2013/14 учебном году 28 гимназистов стали призерами областной олимпиады школьников, заняв половину призовых мест. На заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников за последние три года дипломы победителей и призеров

получили 13 гимназистов. Среди выпускников за три последних года 35 имеют 100-балльные результаты.

Решением ученого совета как самостоятельная структура университета создана вечерняя школа для одаренных детей и подростков 5–9-х классов, своего рода прогимназия. Разработка учебных программ и подбор педагогов проводились с расчетом на достижение максимального эффекта в развитии творческих и интеллектуальных способностей учащихся. Первый набор в «Школу одаренных» состоялся в 2013 г. по пяти возрастным группам – с 5-го по 9-й класс. Первые выпускники школы продолжили обучение в университетской гимназии.

Для преподавания в школе выбраны следующие предметы: математика и информатика, ориентированные на раннее обучение основам программирования и решения олимпиадных задач, теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), теория игр и риторика. Как видим, эти предметы не дополняют школьные знания, а направлены на развитие креативного мышления учащихся, способствующего большим успехам в основной школьной программе, олимпиадных баталиях и дальнейшей учебе в академической гимназии и университете.

Как безусловно необходимый элемент инфраструктуры подготовки педагогов стоит рассматривать и созданную в университете единственную в стране академическую кафедру методологии и теории социально-педагогических исследований, где сформировалась известная в стране научная школа по педагогике академика РАО В. И. Загвязинского. Именно эта кафедра осуществляет научное обеспечение формирующейся университетской модели педагога. Первый опыт, идеи, подходы изложены в монографии «Наступит ли эпоха возрождения? Стратегии инновационного развития российского образования» [4]. Разработан и издан в центральных издательствах комплект учебников и учебных пособий для студентов и аспирантов педагогического профиля на основе ФГОС ВПО. Ряд учебников, вышедших в издательском центре «Академия», переиздан и широко используется в вузах страны.

В университете сложился достаточно продвинутый институт дистанционного образования, образовательный телерадиоканал «Евразия», мощная полиграфическая база, выпускающая

ежегодно до 400 наименований монографий, учебников и учебных пособий. Все эти материально-технические возможности вуза задействованы в реализации университетской модели педагогического образования.

Понимая возрастающую роль образования в обеспечении инновационного развития России и опираясь на академические традиции, опыт научно-педагогической деятельности и накопленные ресурсы, классические университеты должны активно содействовать формированию интеллектуального и духовно-нравственного потенциала страны, региона через всемерную модернизацию подготовки научных и педагогических кадров в совершенствовании ее университетского варианта. Модель подготовки педагогических кадров в университете должна быть ориентирована на интеграцию классического университетского и специального педагогического образования, сочетать практико-ориентированную направленность выпускников и их фундаментальную теоретическую подготовку.

1. Белякова Е. Г. Содержательные аспекты современной практикоориентированной подготовки студентов – будущих педагогов // Вестник Тюменского государственного университета. 2014. № 9: Педагогика. Психология. С. 25–34.
2. Болотов В. А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. С. 32–40.
3. Дюркгейм Э. Педагогика и социология. М.: Канон, 1995.
4. Загвязинский В. И. Наступит ли эпоха возрождения?: Стратегии инновационного развития российского образования: монография. М.: Логос, 2014. 140 с.
5. Концепция развития педагогического образования ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет».
6. Куцев Г. Ф. Учитель из университета // Правда. 1985. 25 марта.
7. Новости образования в мире // Вестник высшей школы. 2009. № 4.
8. Рукшин С. Педвузы – под нож. На пути от плохого к худшему // Учительская газета. 2014. 28 янв.
9. Семенов А. Мы не строим замки на песке // Вести образования. 2014. 20 мая.
10. Шафранов-Куцев Г. Ф., Толстогузов С. Н. Профориентационные практики вуза: монография. М.: Логос, 2014. 196 с.

