

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Армавирский государственный педагогический университет»

*На правах рукописи*

**Харланова Наталья Николаевна**

**МЕТОДИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРАКТИК В СИСТЕМЕ МАГИСТЕРСКОЙ  
ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ**

5.8.7 Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**  
доктор педагогических наук, профессор  
Галустов Амбарцум Робертович

Армавир – 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                               |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>                                                                                                                                                          | <b>3</b>   |
| <b>Глава 1. Теоретические аспекты методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя.....</b>       | <b>16</b>  |
| 1.1. Система магистерской подготовки: структурно-функциональная и психолого-педагогическая характеристика .....                                                               | 16         |
| 1.2. Производственные практики в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя .....                                                                            | 33         |
| 1.3. Методико-технологическое обеспечение, как средство управления производственными практиками .....                                                                         | 52         |
| Выводы по первой главе .....                                                                                                                                                  | 70         |
| <b>Глава 2. Экспериментальная апробация методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя.....</b> | <b>74</b>  |
| 2.1. Методический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя .....                                          | 74         |
| 2.2. Технологический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя .....                                       | 92         |
| 2.3. Результаты апробации методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя .....                  | 108        |
| Выводы по второй главе .....                                                                                                                                                  | 129        |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>                                                                                                                                                        | <b>132</b> |
| <b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>                                                                                                                                                 | <b>138</b> |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЯ .....</b>                                                                                                                                                       | <b>159</b> |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Обращение к проблеме совершенствования подготовки преподавателей – исследователей в магистратуре педагогических вузов, обусловлено тем, что в высшем образовании, как и в содержании профессиональной деятельности выпускников магистратуры, произошли значительные изменения, которые должны быть подвергнуты научному анализу и осмыслению.

Особое внимание исследователей на современном этапе развития магистратуры, должно быть обращено к производственным практикам, поскольку они претерпели значительную модернизацию, на них отводится почти половина учебного времени, отведенного на освоение образовательной программы и, именно в процессе прохождения практик, наиболее активно формируются практические умения магистрантов.

В данной связи, возникает необходимость существенного обновления методического и технологического обеспечения производственных практик, программы и содержание которых магистранты осваивают, преимущественно, индивидуально и самостоятельно. По сути, методико-технологическое обеспечение практик становится системой управления, навигатором учебно-производственной деятельностью магистрантов.

Отсюда, исследование вопросов, связанных с обоснованием и разработкой методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, приобретает актуальность, научно-педагогическую и практическую значимость.

**Степень разработанности проблемы.** Магистратура и магистерская подготовка в настоящее время являются объектами пристального внимания исследователей, так как данный уровень высшего образования претерпевает стадию нового становления после длительного периода его отсутствия в советской системе образования. Несмотря на относительно короткий срок

существования в новейшее время в российском образовании магистерских программ по направлению «Педагогическое образование», в научной литературе появилось немало публикаций, посвященных тем или иным аспектам магистерской подготовки.

Так, вопросам развития педагогического образования посвящены работы Б.М. Бим-Бада, Е.В. Бондаревской, М.В. Бордовской, Л.М. Митиной, А.В. Петровского, В.А. Сластенина, С.А. Смирновой, И.И. Соколовой, А.П. Тряпицыной и др.

Проблемам становления и развития магистратуры в структуре высшего образования, в том числе:

- целесообразность и обоснованность введения такого уровня высшего образования, как магистратура, рассматривается в работах В.И. Байденко, В.С. Сенашенко, В.Д. Шадрикова и др.;

- моделирование магистерской подготовки в целом, что изучали И.М. Бядаян, А.М. Митяева, Л.К. Наумова, З.Г. Нигматов, Г.М. Романцев, Е.Д. Тельманова, Л.Р. Шакирова и конкретно, подготовки магистров педагогического образования – В.А. Адольф, А.Н. Барабанов, С.В. Весманов, Л.В. Казакова, В.В. Кузнецов, Л.А. Никитина и др.

Различные аспекты организации и проведения практик в системе магистерской подготовки рассматривали А.Р. Алиева, Е.П. Грошева, Н.И. Наумкин, Э.М. Кисилева, Е.В. Оганесян, А.А. Узденова, Я.С. Чистова и др.

Изучению вопросов методического обеспечения магистерских программ посвящены отдельные работы Л.В. Бодичевой, В.Д. Васильевой, Т.П. Ильевич, О.М. Красновой.

Проведенный анализ, позволил выявить целый ряд важных и обстоятельных работ, посвященных исследованию различных проблем подготовки магистров. В тоже время, вопросы, связанные с методико-технологическим обеспечением производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, рассмотрены в

публикациях фрагментарно, касаются лишь отдельных или самых общих аспектов проблемы, оставляя ключевые вопросы за пределами рассмотрения.

Для современного состояния магистерского образования педагогического профиля разработка методико-технологического обеспечения производственных практик будет иметь большое значение, так как его внедрение позволит повысить качество магистерской подготовки, уровень практических умений магистрантов, их профессиональную компетентность и востребованность в организациях-работодателях.

В тоже время, полученные в исследовании результаты будут актуальны не только для системы педагогического образования, но и для всей системы высшего образования, поскольку предлагаемые решения позволят раскрыть наиболее полно дидактический потенциал производственных практик, а процессу их организации и проведения придать целенаправленный, системный, непрерывный, преемственный характер.

Таким образом, на основе вышеизложенного, можно констатировать наличие сложившихся **противоречий**:

- между потребностью системы образования в преподавателях-исследователях, подготовленных к качественному выполнению различных видов профессиональной деятельности и недостаточным уровнем их практической подготовленности к осуществлению такой деятельности;

- между системным, комплексным характером магистерской подготовки, требующим единства, непрерывности, преемственности, методической проработанности и технологичности в осуществлении производственных практик и отсутствием в вузах таких подходов к организации и проведению практик;

- между необходимостью непрерывного совершенствования методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки и недооценкой со стороны организаторов и руководителей практик важности совершенствования данного вида обеспечения;

– между необходимостью оценки динамики уровня подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности по мере прохождения ими каждого вида производственной практики и не достаточной разработанностью методики такой оценки и не применением таких оценочных процедур в практике работы вузов.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования:** каковы теоретические аспекты и практические приложения методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки, обеспечивающие эффективное управление практиками и качеством подготовки преподавателей-исследователей?

Значимость рассматриваемой проблемы для системы высшего педагогического образования позволили определить тему исследования: «Методико-технологическое обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя».

**Объект исследования** – система магистерской подготовки преподавателя-исследователя.

**Предмет исследования** – методико-технологическое обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя.

**Цель исследования** – разработать, обосновать и апробировать методико-технологическое обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя.

**Гипотеза исследования.** Эффективность магистерской подготовки преподавателя-исследователя будет заметно выше, если:

– система магистерской подготовки будет представлять собой совокупность, объединенных целевым единством структурно-функциональных и психолого-педагогических компонентов, обеспечивающих процесс направленного формирования у магистрантов нормативного уровня профессиональных знаний, умений и мотивов;

- процессы проектирования, организации, проведения и оценки результатов производственных практик будут основываться на принципах непрерывности, преемственности, системности, индивидуализации и дифференциации, методической проработанности и технологичности;

- методико-технологическое обеспечение будет рассматриваться и применяться как средство управления производственными практиками и качеством практической подготовки магистрантов;

- разработаны и будут использоваться объективные оценочные процедуры по определению результатов освоения магистрантами программы каждой производственной практики и динамики их подготовленности к деятельности таких типов, как педагогическая, организационно-управленческая, научно-исследовательская, методическая, культурно-просветительская, проектная, сопровождения.

Исходя из цели и гипотезы, определены **задачи исследования:**

- охарактеризовать структурно-функциональные и психолого-педагогические составляющие системы магистерской подготовки, раскрыть роль и место производственных практик в данной системе;

- обосновать методологические подходы и принципы проектирования, организации и проведения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя – исследователя;

- разработать методический и технологический компоненты методико-технологического обеспечения производственных практик;

- осуществить апробацию методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя и оценить ее результаты.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили:

- методология научных изысканий в педагогике, изложенная в трудах Н.В. Бордовской, Б.С. Гершунского, В.И. Загвязинского, Н.И. Загузова, В.В. Краевского, И. Лакатос, А.М. Новикова, М.Ф. Шкляр и др.;

– системный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы к организации образовательных систем, обоснованные в исследованиях Е.В. Бондаревской, В.П. Бранского, А.А. Вербицкого, Е.В. Гончаровой, И.А. Зимней, Н.А. Лабунской, А.А. Плигина, Е.Г. Саливон, А.Р. Фонарева и др.;

– проблемы и тенденции развития высшего педагогического образования, представленные в публикациях Т.Б. Алексеевой, В.А. Бордовского, Ю.П. Ветрова, Ю.А. Лобейко, А.В. Лубкова, Н.Н. Никитиной, Н.П. Петровой, И.И. Соколовой, Л.Н. Харченко, А.М. Новикова, и др.;

– вопросы педагогического проектирования и моделирования, рассматриваемые В.Ф. Взятыхевым, А.Р. Галустовым, Е.П. Грошевой, Н.В. Зеленко, Д.В. Криницина, М.В. Романовой, В.Я. Синенко, В.А. Сластениным, Н.О. Яковлевой и др., в том числе проектирования в сфере магистерской подготовки [Е.П. Грошева, Т.В. Есенская];

– исследования проблем организации практик в исследованиях З.С. Жирковой, Е.А. Ахметзяновой, С.И. Зимина, Э.М. Киселевой, П.Г. Козлова, Н.Д. Кондрачук, Л.Х.Д. Лайпановой, Е.А. Тупичкиной, З.Н. Чеккуевой, Л.Н. Харченко, Г.Г. Эрнста и др.;

– теоретические аспекты совершенствования методического и технологического обеспечения образовательного процесса, представленные в разработках М.В. Бабич, И.Ф. Игропуло, Э.М. Киселевой, О.М. Красновой, Н.В. Чекалевой.

Решение поставленных исследовательских задач потребовало обращения к **методам исследования**: анализу научной литературы по рассматриваемой проблематике; к анализу и обобщению существующего в вузах педагогического опыта; к наблюдению, педагогическому моделированию, анкетированию, методу экспертных оценок; анализу продуктов учебно-производственной деятельности магистрантов, опытно-экспериментальной работе.

**Этапы и база исследования.** Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»



на кафедре педагогики и технологий дошкольного и начального образования в три этапа с 2018 по 2021 гг.

На первом, подготовительном этапе (2018–2019 гг.) были изучены теоретические аспекты проблемы методико-технологического обеспечения магистерской подготовки, определена степень разработанности данной проблемы, обоснована актуальность исследования, выявлены проблемы и противоречия в организации и проведении, в методическом обеспечении практик и в практической подготовке магистрантов, сформулирована гипотеза исследования, его цель, конкретизированы задачи.

На втором этапе (2019–2021 гг.) осуществлялась разработка методического и технологического компонентов методико-технологического обеспечения производственных практик, проводилась опытно-экспериментальная работа по апробации названного обеспечения, обрабатывались и систематизировались полученные данные, подготавливались к печати научные статьи и тезисы.

На третьем – заключительном этапе (2021 г.) осуществлялась обработка полученных в опытно-экспериментальной работе данных апробации методико-технологического обеспечения производственных практик, публиковались научные статьи, оформлялась рукопись диссертации. В процессе обработки полученных исследовательских материалов, использовалась номинальная шкала отношений и применялись методы описательной или дескриптивной статистики, что предполагало изложение и анализ данных в виде таблиц или графиков того или иного распределения, вычисление среднего арифметического значения для данного распределения и др., и использование программы IBM SPSS Statistics, и программы Microsoft Word - stat\_Excel.

**Эмпирическую базу исследования составили:**

– разработанные для системы магистерской подготовки, методический и технологический компоненты обеспечения производственных практик, включающие все необходимые научно-методические материалы;

- данные проведенного теоретического анализа, существующего в настоящее время в педагогических вузах опыта подготовки магистров педагогического образования, отрефлексированного собственного научно-педагогического опыта;

- данные, полученные в результате педагогического эксперимента по апробации методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя.

### **Научная новизна исследования:**

- разработано методико-технологическое обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки, включающее методический и технологический компоненты и, являющееся эффективным средством управления практиками и качеством практической подготовки преподавателя-исследователя;

- предложен оригинальный подход к проектированию, организации и проведению производственных практик в системе магистерской подготовки, основанный на использовании матрица профессиональных задач и целесообразной последовательности их проведения;

- доказана перспективность использования в педагогическом образовании разработанного критериально-оценочного аппарата, позволяющего после каждой производственной практики определять уровень и динамику подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности;

- введены новые понятия «система магистерской подготовки», «методико-технологическое обеспечение производственных практик», уточнены трактовки понятий «производственная практика», «технологическая практика», «научно-педагогическая практика» и др.

### **Теоретическая значимость исследования:**

- доказаны положения, вносящие вклад в теорию управления производственными практиками и качеством подготовки преподавателей-исследователей, средствами методико-технологического обеспечения;

– изложены методологические подходы – мотивационно-ценностный, персонифицированный, рефлексивный, технологический к разработке методико-технологического обеспечения производственных практик и принципы – непрерывности, преемственности, системности, индивидуализации, дифференциации, методической проработанности, положенные в основу организации и проведения практик;

– раскрыты противоречия, сопровождающие процессы проектирования, организации, проведения и оценки результатов производственных практик в системе магистерской подготовки;

– обоснованы критерии – педагогический, методический, проектный, организационно-управленческий, научно-исследовательский, культурно-просветительский, сопровождения, показатели – мотивационный, когнитивный, деятельностный и уровни – высокий, средний, низкий для оценки подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности в системе образования.

#### Практическая значимость исследования:

– разработаны и внедрены в систему магистерской подготовки педагогического вуза учебно-методические комплексы технологической, педагогической, научно-педагогической, научного семинара и преддипломной производственных практик, составляющие основу их методико-технологического обеспечения;

– представлены алгоритмы для описания процесса разработки методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя;

– создана структурно-функциональная модель реализации технологического компонента обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки;

– определены перспективы практического использования методико-технологического обеспечения производственных практик на различных

уровнях системы образования – магистратуре вузов, учреждениях дополнительного профессионального образования.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Система магистерской подготовки, как совокупность, объединенных целевым единством структурно-функциональных и психолого-педагогических компонентов, обеспечивающих процесс направленного формирования у магистрантов нормативного уровня профессиональных знаний, умений и мотивов, позволяющих им выполнять определенные ФГОС ВО и профессиональным стандартом, типы деятельности.

2. Производственные практики представляют собой нормативно определенные формы интенсивного практического обучения магистрантов педагогического образования, в рамках которых осуществляется перевод теоретических знаний в практические умения, и которые реализуются в разнообразных образовательных организациях в режиме максимально приближенном к условиям реальной профессиональной деятельности.

3. Методико-технологическое обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки, включает комплекс (и систему) указаний и рекомендаций, регламентирующих сроки, содержание, виды отчетности, формы деятельности, предназначенной для закрепления и углубления магистрантами теоретических знаний, полученных в ходе обучения в вузе, приобретения практических умений в соответствии с установленными Федеральным государственным образовательным стандартом видами профессиональной деятельности.

В методико-технологическом обеспечении практик выделяется два компонента – методический и технологический, которые функционируют как единое целое. Методический компонент обеспечения производственных практик ориентирован на содержание деятельности. Технологический компонент обеспечения ориентирован на моделирование технологии деятельности.

4. Эффективность реализации методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки определяется положительной динамикой значений показателей (мотивационного, когнитивного, деятельностного) критериев подготовленности магистранта – педагогического, методического, проектного, организационно-управленческого, научно-исследовательского, культурно-просветительского, сопровождения, по мере прохождения магистрантом каждого нового вида практики. Подготовленность к деятельности рассматривается как обладание преподавателем-исследователем набором мотивов, знаний и умений, необходимых для успешной реализации постоянно обновляющегося содержания профессиональной деятельности в сфере образования.

**Достоверность результатов исследования** определяется тем, что:

- апробация методико-технологического обеспечения производственных практик в системе подготовки магистрантов контрольной и экспериментальной групп показала устойчивую воспроизводимость основных научных результатов;
- идея разработки методико-технологического обеспечения производственных практик основывается на анализе и систематизации существующего в вузах опыта, а его структурно-функциональное моделирование осуществлено с опорой на достоверные и проверенные данные;
- теория проектирования методико-технологического обеспечения практик построена на подходах и принципах организации учебно-производственной деятельности магистрантов, данных динамики подготовленности обучающихся к самостоятельной работе в качестве преподавателя-исследователя;
- использованы валидные методы получения и обработки эмпирических данных до и после экспериментальной апробации методико-технологического обеспечения практик, проведен сравнительный анализ полученных данных и их смысловая интерпретация.

**Апробация** результатов исследования происходила:

– в процессе участия с публикациями в международных конференциях:

1. Харланова Н.Н. Технологическое обеспечение формирование готовности магистрантов к научно-образовательной деятельности в процессе научно-педагогической практики/ Н.Н.Харланова //Fundamental science and technology/ Сборник статей по материалам II - международной научно-практической конференции (27 марта 2020 г., г. Уфа) / – Уфа: Изд. НИЦ Вестник науки, 2020., С.92-100

2. Харланова Н.Н. Значение производственных практик для профессионального становления преподавателя-исследователя/Н.Н.Харланова // Современные проблемы и перспективы направления инновационного развития науки: сборник статей Международной научно-практической конференции (20 февраля 2021г.,г.Калуга).- Уфа: Аэтерна, 2021.,С. 233-237.

3. Харланова Н.Н. Современные подходы к оценке подготовки магистрантов /Н.Н.Харланова// Методы и механизмы реализации компетентностного подхода в психологии и педагогике : сборник статей Международной научно-практической конференции (15 марта 2021 г., г. Пенза). - Уфа: Аэтерна, 2021.,С.95 -100 с.

4. Харланова Н.Н. Обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя/Н.Н.Харланова//Актуальные вопросы науки и практики/Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции(29апреля 2022 г., г. Уфа) – Уфа: Изд. НИЦ Вестник науки,2022.,С 156-162.

– посредством представления отчетов на научно-методических семинарах, посвященных проблемам организации работы магистратуры, которые проводились кафедрой педагогики и технологий дошкольного и начального образования Армавирского государственного педагогического университета;

- публикации материалов и данных, полученных в теоретической и экспериментальной частях исследования, в рецензируемых изданиях и монографии;

- внедрения авторских разработок УМК производственных практик в систему подготовки магистров по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» в Армавирском государственном педагогическом университете.

**Личный вклад соискателя** состоит во включенном участии во всех этапах процесса разработки методико-технологического обеспечения производственных практик для системы магистерской подготовки преподавателя-исследователя, непосредственном участии в получении первичных экспериментальных данных, в определении последовательности алгоритмов научно-исследовательской работы, базы и методов экспериментальной работы, в разработке критериев и показателей подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности, личном участии в апробации методико-технологического обеспечения и получении экспериментальных данных, в их обработке и интерпретации, в самостоятельной и соавторстве подготовке научных и научно-методических публикаций по исследуемой проблеме.

**Публикации.** По теме представленного диссертационного исследования опубликовано 9 работ, общим авторским объемом 16,5 п.л., в том числе 3 работы в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России, 1 в библиографической и реферативной базе Scopus, 1 монография.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, включающих шесть параграфов, с выводами по каждой главе, заключения, списка использованной литературы (176 источника, 6 на иностранных языках), приложения. В тексте диссертации 6 схематичных рисунков, 16 таблиц.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРАКТИК В СИСТЕМЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ**

## **1.1. Система магистерской подготовки: структурно-функциональная и психолого-педагогическая характеристика**

Рассмотрение теоретических аспектов методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки, мы начали с характеристики собственно системы магистерской подготовки, ее структурно-функционального и психолого-педагогического построения.

Магистратура сегодня – это вторая ступень высшего образования, которая в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО), например, по направлению 44.04.01 – Педагогическое образование, подготавливает к таким видам деятельности, как педагогическая, научно-исследовательская, проектная, методическая, организационно-управленческая, культурно-просветительская, сопровождения [140]. Непродолжительная – всего 2 года в очной форме и 2,5 года в заочной форме, но многоаспектная подготовка предполагает разнообразные формы организации образовательной деятельности, включая пять практик, на которые отводится половина учебного времени, что направлено на формирование у магистрантов большого числа универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Можно сказать, что подготовка магистров в современных отечественных университетах, несмотря на относительно короткую постсоветскую историю в новейшее время (с 1918 по 1992 гг. выпуск магистров в нашей стране не осуществлялся), представляет собой системное



явление, как это отражено, например, в работах Н.Н. Коробейниковой, А.А. Узденовой, Я.С. Чистовой и др. [75, 138, 158]

Развитие непрерывного многоуровневого образования и возвращение в 1992 г. после длительного перерыва в систему отечественного образования магистерской подготовки, как второго уровня высшего образования, сопровождалось многочисленными исследованиями и публикациями.

«Первоначально обсуждался даже вопрос о целесообразности введения магистратуры в систему высшего образования, так, В.И. Байденко, В.С. Сенашенко в своих публикациях отмечали нелогичность и неэффективность введения данного уровня» [10], тем более, с таким коротким сроком обучения и огромной массой поставленных перед магистрантами задач.

Но, в тот период активно развивался Болонский процесс и по прошествии некоторого времени в академической и вузовской среде отношение к магистерской подготовке начало меняться в положительную сторону.

Появились публикации Б.К. Девиса, Ю.А. Маленкова, Б. Янга, в которых подготовка в магистратуре рассматривалась в качестве «добавленной ценности образования, дополнительной совокупности полезных знаний, умений и качеств, получаемых после обучения на бакалавриате». Помимо прочего, Ю.А. Маленков предложил критерии оценки уровня подготовленности к профессиональной деятельности по окончании магистратуры. Я.С. Чистова изучала процесс подготовки магистров профессионального обучения в динамике.

Развивающийся в системах образования Европы и России Болонский процесс, помимо прочего, привнес систему образования компетентностный подход, что вызвало интерес исследователей к изучению разнообразных компетентностей и компетенций в связи с магистерской подготовкой. Например, компетентностную модель многоуровневого высшего образования предложила А.М. Митяева, а В.В. Климентьева обратилась к изучению исследовательской компетентности магистрантов, Г.Ю. Дмух

изучала профессиональную компетентность в целом и педагогические условия ее формирования. В своих работах Л.К. Наумова также обращается к профессиональной компетентности и разрабатывает модель организации самостоятельной работы магистрантов.

Авторы отмечают, что данный, второй уровень высшего образования требует широкого использования при организации образовательной деятельности магистрантов, методов активного и интерактивного обучения. Такая позиция авторов отмечается в работах, например, С.В. Богдановой.

А исследователи – А.С. Аكوпова, Ю.В. Соляников, Я.С. Чистова, рассматривают в качестве одного из направлений активизации процесса подготовки магистров и повышения его качества, научно-исследовательскую деятельность.

Как мы уже отметили, подготовка в магистратуре преподавателя-исследователя представляет собой целостное, системное и динамическое явление, которое необходимо исследовать как совокупность взаимосвязанных компонентов, подчиненных единой образовательной цели. И, данная система магистерской подготовки характеризуется структурно-функциональными и психолого-педагогическими особенностями. Начнем со структурно-функциональных особенностей, под которыми мы понимаем специфические для магистерской подготовки структурные компоненты с их функциональным назначением.

Естественно, магистерская подготовка осуществляется в соответствии с ФГОС ВО определенного направления и профиля, который служит основанием для разработки таких компонентов подготовки, как основная образовательная программа, учебный план, график учебного процесса, рабочие учебные программы и УМК по каждому предмету, включающие учебно-методические и научно-методические материалы и рекомендации.

Компонентами системы магистерской подготовки являются субъекты подготовки – магистранты, преподаватели, работодатели, представители вузовского менеджмента. Помимо этого, к компонентам магистерской

подготовки мы относим образовательное пространство вуза, в котором сосуществуют и взаимодействуют различные образовательные среды – индивидуальные, групповые, внутривузовские и вневузовские со своим набором условий.

К психолого-педагогическим особенностям системы магистерской подготовки мы отнесли в целом психолого-педагогический климат образовательного учреждения, а также комплексы организационных и педагогических условий, управляющих функционированием локальных образовательных сред, включая дидактический арсенал преподавателей, подготовленность к самообразовательной деятельности магистрантов и материально-техническое оснащение вузовских дисциплин и баз практик.

Самое важное, на что обычно не обращают внимание, так это на то, как система магистерской подготовки влияет на становление магистра, сочетающего в себе профессиональные черты, и педагога, и исследователя, и проектировщика, и организатора. В магистратуре продолжают формироваться такие личностно-профессиональные качества педагога-исследователя, как оптимизм, гуманизм, справедливость, уравновешенность, терпимость, сдержанность, самообладание, честность в проведении исследовательской и педагогической работы. То есть, нужно отметить, что в системе магистерской подготовки, происходит дальнейшее совершенствование личностных качеств обучающегося, продолжаются непрерывные процессы развития и воспитания.

Период обучения в магистратуре незначительный, в тоже время, требования ФГОС ВО к выпускникам магистратуры довольно значительные, поэтому возникают вопросы, связанные с возможностью реализации всех требований ФГОС за относительно короткий период. Кроме того, большая часть магистрантов уже на первом курсе начинает трудовую деятельность, не всегда совпадающую с направлением обучения, что реально сокращает время пребывания магистранта в учебной аудитории и время на самоподготовку.

В такой ситуации могут возникать и возникают у обучающихся внутренние противоречия, снижается мотивация к обучению [54], включаются адаптационные процессы. Конечно же, адаптационные процессы для магистранта жизненно необходимы, так как они позволяют сохранять сбалансированность психической организации личности в меняющихся жизненных и профессиональных условиях и, в тоже время, настройка адаптационных механизмов приводит к формированию определенных личностных качеств. К примеру, в пространстве-времени магистратуры продолжает формироваться социальная компетентность, совершенствуются нравственно-волевые качества, развиваются рефлексивные способности [143].

В процессе магистерской подготовки возрастает уровень психолого-педагогической компетентности обучающихся, это происходит в результате адаптации к социально-педагогической среде магистратуры, в результате совмещения учебы и работы, при освоении психолого-педагогических дисциплин «Современные психолого-педагогические технологии», «Система воспитания в преподавании учебного предмета» и прохождения производственных практик – педагогической и научно-педагогической.

Теперь обратимся к тем типам деятельности, а, точнее к системе направлений деятельности, к которым подготавливает магистратура и, в многообразии которых проявляется все тот же системный характер магистерской подготовки.

Важно отметить, что абсолютно все образовательные программы магистратуры вне зависимости от направления и профиля подготовки можно назвать исследовательскими – в самом широком смысле. И, присваиваемая по окончании магистратуры квалификация – магистр, в полной мере отвечает исследовательскому характеру обучения.

Освоение исследовательской деятельности и сама исследовательская деятельность магистрантов осуществляется через такие формы работы, как научно-исследовательская работа (научный семинар), научно-педагогическая

и преддипломная практика (возможна и необходима исследовательская работа и в процессе прохождения других практик), курсовые работы, изучение учебных дисциплин «Методология научных исследований в профессиональной деятельности» и «Исследовательская деятельность учащихся», работа в рамках написания выпускной квалификационной работы.

Понятно, что глубина и новизна исследований, проводимых магистрантами, по большей части, будут значительно проще, чем исследования, проводимые аспирантами и докторантами, поскольку уровень научных работ в магистратуре за редким исключением, все же учебно-исследовательский.

Глубина, новизна и направление проводимых магистрантами исследований будут зависеть еще и от того, какие цели поставили себе студенты при поступлении в магистратуру и выборе тематики исследовательской работы, например, кто-то захотел после учебы начать свой бизнес, кто-то – получить работу в государственной или частной организации, а кто-то поставил цель продолжить образование в аспирантуре и сделать карьеру в науке и/или в преподавательской деятельности.

Подготовленность магистрантов к исследовательской работе можно с уверенностью отнести к одной из ключевых компетенций в структуре профессиональной компетентности будущего специалиста данного уровня, которая позволяет выпускнику магистратуры двигаться дальше по последующим образовательным уровням. В этом с нами солидарны и другие авторы, к примеру, А.С. Аكوпова, З.Г. Нигматов, Ю.В. Соляников и др. [103, с. 293].

Будущая педагогическая деятельность магистрантов направлена на формирование их профессиональных компетенций как будущих преподавателей, в том числе и преподавателей вуза, т.е. магистерские программы являются первым звеном педагогической траектории вузовского преподавателя. В данном случае, педагогическая подготовка магистрантов

способствует их вхождению в вузовскую профессиональную субкультуру, в профессию, связанную с исследованием и преподаванием, вживание в неё, и «предоставляет возможность для перехода на более высокие звенья педагогического образования, например, в аспирантуру» [141].

Сфера приложения педагогических профессиональных компетенций магистров конечно же гораздо шире, помимо высшего образования, она распространяется на учреждения общего образования, среднего профессионального образования, дополнительного образования взрослых и детей.

Подготовка магистрантов к педагогической деятельности и сама педагогическая деятельность осуществляется в процессе изучения таких учебных дисциплин, как «Современные психолого-педагогические технологии», «Цифровые технологии в науке и образовании», «Система воспитания в преподавании учебного предмета» и во время прохождения производственных практик – педагогической и научно-педагогической.

Результатом педагогической подготовки в магистратуре является подготовленность выпускника к организации образовательного процесса на разных уровнях системы образования в соответствии с возрастными, психофизиологическими особенностями и состоянием здоровья обучающихся и, отражающих специфику определенной предметной области.

Подготовка в системе магистерского обучения направлена на формирование проектной и организационно-управленческой компетенций магистранта.

Проектная компетентность магистранта представляет собой совокупность определенных личностных качеств (целеустремленность, перспективное видение, объемное мышление), наличие определенного уровня проектных знаний и умений, и владение способами их применения в профессиональной деятельности [110].

Проектная компетентность относится к интегративным характеристикам магистранта, как будущего преподавателя и исследователя,

которая выражается в его способности и готовности к разработке и реализации образовательных и научно-исследовательских, да и, просто, жизненных проектов или сценариев. Проектная компетентность включает понимание магистрантом социальной значимости проектов и понимание личной ответственности за результаты проектной деятельности.

Магистрант «в области проектной деятельности должен быть подготовлен к проектированию образовательных сред, обеспечивающих качество образовательного процесса; к проектированию образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов; к проектированию содержания новых дисциплин и элективных курсов для предпрофильной и профильной подготовки обучающихся в школе, студентов в вузе, слушателей в системе дополнительного образования, а также к проектированию форм и методов контроля и различных видов контрольно-измерительных материалов, в том числе на основе информационных технологий» [140].

Если же говорить об использовании метода проектов в образовательной и воспитательной деятельности, то, в настоящее время, данный метод относят к методам активного обучения, который обладает высокой эффективностью. Использование данного метода обучения внесено в ФГОС общего образования, поэтому разработчикам образовательных программ и организаторам магистерской подготовки, необходимо уделять особое внимание данному методу обучения.

Проектная деятельность взаимосвязана с организационно-управленческой деятельностью, так как проектирование предполагает организацию работ и управление ими в процессе выполнения проекта.

Организационно-управленческая компетентность магистранта – это «интегральное профессионально-личностное качество, характеризующее его способность и готовность выполнять профессиональные действия по управлению и организации в сложных эволюционирующих разноуровневых образовательных системах» [125].

Система магистерской подготовки должна сформировать компетентность магистранта в области организационно-управленческой деятельности, что включает в себя такую деятельность как:

- «изучение состояния и потенциала управляемой образовательной системы и ее макро- и микроокружения путем использования комплекса методов стратегического и оперативного анализа,
- исследование, проектирование, организация, и оценка реализации управленческого процесса с использованием инновационных технологий менеджмента, соответствующих общим и специфическим закономерностям развития управляемой образовательной системы,
- организация взаимодействия с коллегами и социальными партнерами, в том числе с иностранными, поиск новых социальных партнеров при решении актуальных для системы образования управленческих задач,
- использование имеющихся возможностей окружения управляемой образовательной системы и проектирование путей ее обогащения и развития для обеспечения качества управления и качества образования» [140].

Названные выше виды компетентностей формируются в процессе изучения учебных дисциплин «Управление командой и стратегии лидерства», «Проектирование траектории профессионального роста и личностного развития», «Управление проектами в профессиональной деятельности», «Педагогическое проектирование образования» и прохождения магистрантами производственных практик – «Научно-исследовательской» и «Проектно-технологической».

Важное место в системе магистерской подготовки занимает формирование методической компетентности обучающегося. Методическая компетентность магистранта [79], формируемая в системе магистерской подготовки, заключается в его «готовности разрабатывать и реализовать методические модели, методики, технологии и приемы обучения, анализировать результаты процесса их использования в образовательных организациях разных типов и видов, а также в готовности систематизировать,



обобщать и распространять отечественный и зарубежный методический опыт в профессиональной сфере деятельности» [140].

По определению, методическая компетентность – это интегративное профессионально-личностное качество магистранта, которое определяет его готовность и способность эффективно решать средствами учебного предмета методические «задачи в процессе реализации целей образования, связанных с обучением, воспитанием и развитием различных категорий обучающихся» [92].

Необходимо специально выделить аспект методической подготовки, связанный с технологиями электронного обучения (e-learning). Дело в том, что существующими ФГОС ВО предусмотрена возможность, необходимость и обязанность образовательной «организации при реализации программы магистратуры, применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии» [140].

«Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования предусмотрено применение электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при обучении инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)» [140], что и должно осуществляться с учетом возможностей приема-передачи учебной информации в доступных для такой категории лиц формах.

Но, как показало развитие событий в мире и в стране, дистанционные образовательные технологии стали актуальными для всех без исключения обучающихся в условиях пандемии.

Тем более, что переход на технологии e-learning и дистанционное обучение выявил существующие проблемы:

- уровень владения данными технологиями преподавателей и студентов требует развития;
- в период осуществления дистанционного образования в условиях самоизоляции, вызванной пандемией, возникли не только чисто

методические и технологические, но и социальные и психологические проблемы;

Поэтому, в настоящее время, выпускник магистратуры должен владеть системой знаний и технологий, применяемых при дистанционном образовании.

Так, в методической части подготовки магистранта должно быть отведено время мобильному образованию и дистанционному обучению, изучению новых платформ ((Moodle, Canvas, BlackBoard и др.)) и инструментов (Google Meet, Microsoft Teams, Zoom и др.) дистанционного обучения и, освоению таких альтернативных технологий обучения в среде e-learning, как технология «майнд-менеджмент», технология «майнд-фитнес», технология «скрайбинг», технология «ХАКАТОН» и др.

В дисциплины, направленные на подготовку магистрантов к профессиональной деятельности в среде традиционного, электронного и дистанционного образования необходимо включить такие модули, как:

- управление знаниями (информационный менеджмент), в рамках освоения которого магистрант, во-первых, будет обучаться работе с обучающимися в новом формате информационного пространства и технологий, а, во-вторых, будет обучаться взаимодействию с другими педагогами с целью обмена опытом и профессионального развития;

- гибридное обучение (Blended Learning). Сочетание (гибридизация) различных форм обучения, элементов онлайн-традиционной форм образования;

- обучение в неформальной среде. Формальное, неформальное и неформальное виды образования, их особенности и отличия; принципы неформального образования;

- социальные медиа. Использование в обучении блогов, социальных сетей, видеохостингов; блоги как средство обратной связи педагога и учеников;

- мобильное образование. Концепция «телеработы» (М. Либо). Плюсы и минусы мобильного образования и мобильной работы;
- сайт педагога. Важность и необходимость создания сайта педагога. Создание персонального сайта и возможная деятельность педагога на сайте и пр.

В принципе, такая подготовка магистранта – это открытая система, она работает на образовательные потребности преподавателей и студентов, поэтому количество и содержание модулей может варьировать.

Методическая компетентность магистранта, принимая в расчет и e-learning – компетентность, формируется в процессе изучения целого ряда учебных дисциплин – «Теория и методика преподавания учебного предмета», «Цифровые технологии в науке и образовании», «Практикум по методике преподавания учебного предмета», «Современные учебно-методические комплексы учебных дисциплин», «Проблемы школьного учебника» и прохождения производственных практик – педагогической и научно-педагогической.

В системе магистерской подготовки формируется культурно-просветительская компетентность магистранта, которая заключается в его способности и подготовленности «изучать и формировать потребности детей и взрослых в культурно-просветительской деятельности; организовывать культурные пространства; разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для различных социальных групп» [98]. Мы видим социальное назначение вуза, преподавателя и исследователя, прежде всего, в просвещении человечества.

Данное направление работы предполагает владение магистрантом формами культурно-просветительской деятельности, например: индивидуальными (беседа, анкетирование, творческий проект), групповыми (тематические уроки и экскурсии, родительские собрания, образовательные игры, дискуссии), коллективными (публичные лекции, конференции, мастер-классы, тематические недели и праздники), виртуально-визуально-

аудиальными (радио и телепередачи с определенной тематикой, презентации и видеофильмы, тематическое сайт строительство, образование социальных сетей и групп) и др.

Культурно-просветительский тип деятельности магистранта востребован в современном образовании и социуме, поскольку посредством ее происходит не только популяризация новых знаний, но и транслируются культурные ценности, сохраняется паритет между компетентностным и культурологическим парадигмами.

Культурно-просветительская компетентность магистранта формируется в процессе изучения учебных дисциплин – «Обучение предмету в природно-культурной среде», «Социокультурная адаптация и интеграция», «Социальное предпринимательство в образовании», прохождения производственных практик – педагогической и научно-педагогической, в рамках которых проводятся различные культурно-просветительские мероприятия и в процессе участия самого магистранта во внеаудиторной жизни вуза, его занятия по интересам.

Еще одним типом деятельности, к которой должен быть подготовлен в соответствии с ФГОС ВО, выпускник педагогической магистратуры, это деятельность по сопровождению. Данный тип деятельности в структуре подготовки магистрантов введен в последнюю редакцию ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование». Введение такого направления деятельности в подготовку магистра, связано с происходящими изменениями на разных уровнях образовательной системы и расширением доступности образования для разных категорий обучающихся, что приводит к большой разнице между учащимися одного класса или одной группы в их готовности обучаться.

В данной связи возникает проблема разработки индивидуальных образовательных маршрутов и проблема психолого-педагогического сопровождения, коучинга или тьютерства этих маршрутов.

«Сопровождать, в трактовке словаря Ожегова, – это значит следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то» [109]. Понятие «сопровождение» введено в науку петербургскими учеными Л.М. Шипицыной и трактуется ими как помощь ребенку в принятии решений в проблемных ситуациях, ответственность за действия, в которых несет он сам» [162]. В педагогике и психологии понятие «сопровождение» трактуется по-разному.

В педагогике сопровождение «понимают как деятельность педагога, обеспечивающую создание условий для поиска и принятия обучающимся – субъектом развития, оптимального решения в различных жизненных ситуациях, требующих выбора» [58].

В «психологии сопровождение понимают как деятельность психолога, обеспечивающую создание условий для успешной адаптации развивающейся личности обучающегося к условиям его жизнедеятельности и, по мнению А.П. Тряпицыной, успешно организованное сопровождение помогает человеку войти в ту зону развития, которая ему пока не доступна» [136].

Коучинг – от англ. *coaching* – тренировка, метод тренировки (новое направление в педагогике), в процессе которой коуч в переводе – тренер, помогает обучающемуся решить какую-либо учебную или жизненную задачу, достичь некой жизненной или профессиональной цели.

Тьюторство в образовании – это для отечественного образования тоже принципиально новый вид педагогической деятельности, которая находит применение в «работе с проблемными семьями, в детских дошкольных учреждениях, школах, колледжах, в сфере дополнительного или профессионального образования, в высших учебных заведениях, в инклюзивном образовании» [7].

Психолого-педагогическое сопровождение и тьюторство могут выполнять целый ряд функций, к выполнению которых должен быть подготовлен магистр образования. Это функции: в обучении учиться и помощь в овладении универсальными учебными действиями, помощь в

социализации при вхождении в новый коллектив, обучение рациональной организации учебного труда и рабочего места, обучение правилам заботы о своем здоровье, тайм-менеджмент, профориентация и помощь в профессиональном самоопределении, помощь в решении личных проблем, формирование готовности к продолжению образования.

Подготовленность магистранта к выполнению функций сопровождения формируется в процессе изучения учебных дисциплин – «Устные и письменные коммуникативные технологии в профессиональной сфере», «Социокультурная адаптация и интеграция», «Современные психолого-педагогические технологии», «Организация самостоятельной деятельности учащихся» и во время прохождения производственных практик – педагогической и научно-педагогической.

Поскольку магистерской образовательной программой определяется большое количество учебного времени на самостоятельную работу магистрантов, эта часть их учебной деятельности требует серьезной организации. Прежде всего, организация такой работы предполагает разработку в комплекте УМК к каждой учебной дисциплине и каждому виду практики, методических рекомендаций по организации самостоятельной работы магистрантов.

Все вышеперечисленные направления деятельности магистра входят в рамки, так называемого формального образования, которое осуществляется в соответствии со стандартами, программами, по расписанию, в определенное количество времени и заканчивается выдачей соответствующего диплома.

Но, дело в том, что на уровень знаний, умений и мотивов магистрантов оказывает мощное влияние неформальное образование, которое не ограничено ни пространством, ни временем, ни содержанием, оно, может быть, просто по интересам, по сиюминутным потребностям, в виде хобби.

По данным, проведенных в России исследований [25], неформальная составляющая образования современного человека, превалирует над формальной, и по объему поступающей информации, и, самое главное, по

влиянию на его мировоззренческие установки. Средства массовой информации, телевидение, Интернет, социальное окружение магистранта вне образовательного учреждения оказывают на него гораздо большее влияние, чем среда вуза.

Исходя из этого, перед организаторами магистерской подготовки стоит проблема использования неформальной образовательной среды в целях совершенствования магистерской подготовки. Такая возможность объективно существует, если, например, дополнительные знания и умения, приобретенные за пределами формальной образовательной среды, учитывать при проведении процедур промежуточной и итоговой аттестации магистранта.

Таким образом, рассмотрение системы магистерской подготовки, ее структурно-функциональной и психолого-педагогической характеристик, позволило нам высказать несколько выводов.

Прежде всего, высказать мнение о том, что магистратура представляет собой сложное социально-педагогическое явление, по сути, это модель образовательной системы второго уровня высшего образования в России, которая имеет собственную цель и решает соответствующие данному уровню и цели, задачи. Магистратура, как и система магистерской подготовки, имеют структурно-функциональное построение и психолого-педагогический контекст.

Структурно-функциональная характеристика системы магистерской подготовки указывает на сложное системное ее построение, каждый компонент которой несет в себе определенную функцию и взаимосвязан с другими компонентами системы.

Психолого-педагогическая характеристика системы магистерской подготовки раскрывает направленность подготовки, с одной стороны, на формирование у магистрантов психолого-педагогических компетенций для успешного выполнения профессионально-педагогических функций, а, с

другой стороны, на формирование знаний и умений управления собственной психоэмоциональной сферой.

Изучение теоретических аспектов исследуемой проблемы и нормативно-правовых документов, регламентирующих магистерскую подготовку, позволило сформулировать определение понятия «Система магистерской подготовки».

*Система магистерской подготовки – это совокупность, объединенных целевым единством структурно-функциональных и психолого-педагогических компонентов, обеспечивающих процесс направленного формирования у магистрантов нормативного уровня профессиональных знаний, умений и мотивов, позволяющих им выполнять определенные ФГОСом и профессиональным стандартом, типы деятельности.*

Личность магистранта, по сути, есть цель и результат магистерской подготовки, поскольку все структурно-функциональные компоненты подготовки и их психолого-педагогический потенциал направлены на формирование субъектности, личностности, профессиональной индивидуальности магистранта, входящего в научно-педагогическое сообщество.

В значительной степени личностные и профессиональные качества, формируемые у обучающихся в системе магистерской подготовки – это результат развивающейся системы магистратуры, и показатель ее эффективности.

Дополнительно отметим, что изучение теоретических аспектов изучаемой проблемы создало возможность перехода к следующему этапу исследования – к рассмотрению роли и места производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя.



## **1.2. Производственные практики в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя**

Магистерская подготовка преподавателя-исследователя включает в себя освоение не только большой массы теоретической информации, но и отработку многих практических умений, что в совокупности позволит магистранту в будущем качественно справляться с должностными обязанностями. Практические умения педагогической, проектной, научно-исследовательской и других видов деятельности магистранты отрабатывают в процессе аудиторных и самостоятельных форм занятий, и системная их апробация возможна только в пространстве производственных практик.

И, необходимо отметить, что в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, практики занимают значительное место и выполняют огромную роль. Попытаемся доказать данное утверждение с опорой на научные разработки, представленные в педагогической литературе и диссертациях, и, используя современные ФГОСы высшего образования.

Осуществленный анализ научной педагогической литературы, к примеру, изучение работ А.Р. Алиевой, П.П. Блонского, Т.В. Бурлаковой, Е.П. Грошевой, З.С. Жирковой, С.И. Зимина, Э.М. Кисилевой, Г.А. Кондратьевой, Т.А. Крюковой, Н.И. Наумкина, З.Н. Чеккуевой и др. [5, 16, 24, 44, 54 и др.], позволил увидеть, что ученые и педагоги, отмечают ключевую роль практик в системе подготовки кадров, не зависимо от их профессиональной направленности.

Так, П.П. Блонский в своих трудах неоднократно обращался к педагогическим практикам, подчеркивал их важность в становлении педагога, акцентировал внимание на творческом подходе к ее проведению, акцентируя внимание на том, что «педагогике невозможно научить книгами ..., также необходима практика, но не копирующая чей-то стиль (такая практика разрушительна), а осознанная и творческая» [16, с. 165].

В изданных работах Е.П. Грошева и ее коллеги Н.И. Наумкин, Г.А. Кондратьева обращают внимание на особенности проектирования и проведения педагогической практики именно магистрантов, для которых характерен более высокий уровень самостоятельности по сравнению с обучающимися на уровне бакалавриата, следовательно в проектировании и проведении практик определенное место должно занять самопроектирование [44].

Исследователь Э.М. Киселева [67] акцентирует внимание на организационных особенностях производственной практики обучающихся в системе многоуровневого высшего образования, что требует от организаторов практик учитывать содержание предыдущих практик – в бакалавриате и последующих практик – в аспирантуре, а также учитывать индивидуальные качества и уровень владения знаниями и умениями обучающихся.

Целая группа авторов – А.Р. Алиева, Н.Д., Кондрачук, Т.А. Крюкова, З.Н. Чеккуева и др., акцентируют внимание на компетентностном подходе и его применении при проектировании и оценке результатов педагогических и производственных практик магистрантов различных профилей подготовки. В публикациях, перечисленных авторов приводятся данные о росте значений показателей различных компетенций в процессе прохождения обучающимися педагогических и производственных практик.

Помимо названных авторов, в процессе анализа мы обратили внимание на работы З.С. Жиркова о педагогической практике студентов, как подготовке к основным видам профессиональной деятельности; на работы Т.В. Бурлаковой об использовании в процессе проведения педагогической практики вариативно-рефлексивного подхода; публикации Я.А. Писарева о том, каким образом в период летней педагогической практики у будущих учителей формируются профессионально и личностно значимые качества.

Перечисленные авторы также отмечают важность практик в профессиональном становлении будущих педагогов и исследователей. В

частности, они отмечают возрастание у практикантов интереса к профессии, мотивов к дальнейшему обучению, а организованная рефлексия способствует осознанию собственной подготовленности к профессиональной деятельности.

С другой стороны, в своих публикациях исследователи раскрывают сущность противоречий и проблем, сложившихся в организации и проведении практик, отмечают, кстати, важность методического и технологического обеспечения практик. Последнее замечание, относительно методико-технологического обеспечения практик, укрепило нас в мысли об актуальности для педагогической науки и практической значимости для высшей школы, проблемы организации магистерских практик и их методико-технологического сопровождения.

Среди проблем, которые называют авторы – это, прежде всего, проблемы, связанные с тем, что организаторы производственных практик (преподаватели, руководители практик от вуза и от других образовательных организаций – баз практик), столкнулись с новыми для них организационными, методическими и технологическими проблемами. Дело в том, что до введения в структуру высшего образования 2 уровня подготовки, а именно, магистратуры, организаторы практик сталкивались в своей деятельности с практиками двух типов – производственной (в нашем случае, это с педагогической практикой) и преддипломной. В педагогических вузах проводилась еще и, так называемая, пассивная или ознакомительная практика.

Теперь же, с принятием новых ФГОСов ВО и появлением магистерской подготовки, был введен целый веер производственных практик, которые довольно специфичны по своему содержанию, естественно, что возникло некоторое недопонимание со стороны организаторов практик назначения каждой практики.

Еще одна сложность связана с тем, что, несмотря на четкие и понятные наименования практик, в своем содержании они интегрируют отработку

практических умений не только по названию практики, например, педагогическая. В процессе ее прохождения магистрант отрабатывает не только педагогические, а и другие практические умения, к примеру, организационно-управленческие, научно-исследовательские, сопровождения и др., которые соответствуют требованиям ФГОС.

Как следствие, введения новых видов практик, возникли проблемы определения индивидуальных заданий, проведения мониторинга и оценки сформированности тех или иных умений магистрантов.

Проблемы порождаются, прежде всего, противоречиями, которые сопровождают процесс проектирования и проведения практик, это противоречия между:

- необходимостью назначения руководителями практик от вуза преподавателей, имеющих опыт организации разных по содержанию практик и продолжающимся назначением на руководство практиками преподавателей с отсутствующим или недостаточным опытом такой работы;
- «индивидуальным и уникальным характером педагогической деятельности (в силу специфики человеческого фактора) и унифицированными едиными программами и технологиями ее освоения на практике;
- необходимостью проведения практик, предусмотренных образовательной программой магистратуры в определенной последовательности и пренебрежением этой последовательностью со стороны организаторов практик;
- личной ответственностью студента за результаты практики и жестко нормативным управлением ее планированием и прохождением;
- интенсивным накоплением научно-теоретических знаний и невостребованностью этих знаний на практике;
- динамичным характером развития обучающихся и личности самого магистранта-практиканта и фрагментарной структурой практики, не позволяющей увидеть целостную динамику роста» [54, 67].

Далее, для определения и обоснования роли и места практик в системе магистерской подготовки мы обратились к анализу нормативных документов, прежде всего, к закону Об образовании в РФ и ФГОС ВО последнего поколения. В названном законе, мы обнаружили нормы, касающиеся высшего образования, в частности, нам нужно было выяснить, что законом предусмотрена разработка и совершенствование ФГОСов, образовательных программ соответствующего уровня, магистратура выделена как второй уровень высшего образования.

Проведенный нами анализ современных Федеральных государственных образовательных стандартов второго уровня высшего образования, выявил тот факт, что в образовательной программе магистратуры выделено 3 блока: блок «Дисциплины (учебные модули)», блок «Практика» и третий блок – «Государственная итоговая аттестация», на освоение которых отводится строго определенное количество учебного времени.

Так, ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, предусматривает на все виды практик не менее 40 %, или, минимум, 48 зачетных единиц (з.е.) от общего объема учебного времени (общей объем 120 з.е.), отводимого стандартом на освоение образовательной программы. Следовательно, на блок «Практика» ФГОСом отводится, примерно, 1720 академических часов из расчета 36 часов на одну зачетную единицу.

В перечень практик, представленных в стандарте, включены различные учебные и производственные практики, конкретный перечень которых в каждом вузе может варьировать, что зависит от направления и профиля подготовки кадров. В вузах, реализующих магистерскую подготовку кадров по педагогическому образованию, приняты такие виды практик, как педагогическая, технологическая (проектно-технологическая), научно-педагогическая, научно-исследовательская работа (научный семинар) и преддипломная практика.

Отметим некоторые особенности организации и проведения практик. Например, научно-исследовательская работа (или научный семинар), относящаяся к блоку практик, проводится пролонгировано в течение трех семестров и включает в свою структуру аудиторные практические занятия.

Последовательность проведения практик и определение их содержания и мест практик – это прерогатива образовательной организации. Помимо этого, вуз самостоятельно, при необходимости, может выбирать практики из предложенного стандартом перечня практик, устанавливать дополнительные виды или типы практик, а также определять объемы практик каждого типа.

Обратим внимание на деление практик на учебные и производственные, что, с нашей точки зрения, не точно характеризует их истинное назначение. Дело в том, что все практики можно одновременно отнести к разряду учебных, поскольку магистранты на практиках отрабатывают элементы профессиональной деятельности и, в тоже время, если все практики проводятся в реальной производственной среде (в нашем случае, в различных образовательных организациях), то их можно отнести к разряду производственных.

Кроме того, продолжительность практик относительно небольшая, число практик – пять значительное, их содержание разнообразно, из общего контекста выхватывается малая часть реальной профессиональной действительности. По этой причине, на практиках магистранты осуществляют, лишь «пробу пера». В таком случае, все практики, по их организационной сути, можно рассматривать как учебно-производственные.

В данном разделе диссертации мы попытались представить авторский подход к формулировкам определений понятий, широко используемых в нормативных документах, в теории и практике высшего и, в частности педагогического образования. Например, дать определения понятиям: «производственная практика», «педагогическая практика», «проектно-технологическая практика», «научно-педагогическая практика»,

«преддипломная практика» и практика «научно-исследовательская работа (научный семинар)».

Прежде всего, мы уточнили общее понятие «практика». В различных словарях – от философских до социологических и педагогических даются определения, которые фиксируют значение данного понятия от деятельности вообще и до применения педагогических, психологических и иных теоретических знаний, умений на деле, систематическое упражнение в педагогических действиях [131].

Производственные практики, в контексте нашего исследования, это нормативно определенные формы интенсивного практического обучения магистрантов педагогического образования, в рамках которых осуществляется перевод теоретических знаний в практические умения, и которые реализуются в разнообразных образовательных организациях в режиме максимально приближенном к условиям реальной профессиональной деятельности.

Назначение производственных практик в системе магистерской подготовки многоцелевое. Прежде всего, такая практика дает магистрантам представления об организациях – предполагаемых местах будущей самостоятельной трудовой деятельности, практика позволяет магистранту прочувствовать комплексный, многоплановый характер педагогического труда, тем более что помимо учебных занятий практиканты должны проводить и исследовательскую работу, и выполнять функции классного руководителя. Кроме того, практика дает магистрантам представления о собственной подготовленности к профессиональной деятельности по избранной специальности.

Необходимо отметить, что, традиционно, перед началом каждой практики руководителем практики от вуза проводится установочная конференция, на которой определяются цель и задачи практики, места ее проведения и содержание, планируются виды и сроки работ, включая общие и индивидуальные задания, определяются сроки предоставления отчета по

практике, его структура. Если магистрант совмещает учебу с работой в образовательном учреждении по направлению магистерской подготовки, то, обычно, прохождение практик осуществляется по месту работы.

Теперь о практиках и их определениях. Начнем с технологической (проектно-технологической) практики, так как она проводится уже на первом курсе магистратуры.

Технологическая (проектно-технологическая) практика в системе магистерской подготовки – это одна из разновидностей производственных практик, которая направлена на обучение магистрантов методике и технологиям проектирования педагогической, организационно-управленческой, научно-исследовательской и других видов работы в условиях вуза и образовательного учреждения – базы практики.

Технологическая (проектно-технологическая) практика, как и некоторые учебные дисциплины («Проектирование траектории профессионального роста и личностного развития», «Управление проектами в профессиональной деятельности»), ориентированных на развитие и формирование проектировочных умений магистрантов, введены в структуру ФГОС ВО по педагогическому образованию относительно недавно.

Проведение данной практики осуществляется на первом курсе магистратуры, во втором семестре. Отработка проектировочных умений осуществляется в процессе подготовки проектов технологических карт учебных занятий и конспектов воспитательных мероприятий, в процессе планирования экспериментальной работы в рамках ВКР, в процессе проектирования траектории личностного развития и профессионального роста.

Отметим, что в соответствии с каждым видом практики определяется перечень индивидуальных заданий на практику, тематика которых формулируется по следующему принципу. Во-первых, тема индивидуального задания должна углублять проблематику данной практики, т.е. если это практика проектно-технологическая, то задание, например, может состоять в



отработке проективных умений по составлению технологической карты занятий. Во-вторых, тематика индивидуального задания может определяться исходя из научно-педагогической проблемы, определенной магистранту для научного исследования в рамках ВКР. В-третьих, индивидуальное задание может определяться исходя из индивидуальных потребностей магистранта, который желает отработать умения каких-либо практических действий, или применить свои углубленные знания по предмету, проведя дополнительные занятия с обучающимися и др.

Педагогическая производственная практика в системе магистерской подготовки – это одна из организационных форм практического обучения магистрантов самостоятельной педагогической деятельности в реальных условиях учебного процесса в образовательном учреждении.

Прохождение педагогической практики магистрантами ответственный процесс. Ведь, именно эта практика позволяет определить профессиональную пригодность будущего специалиста, поскольку педагогическая деятельность превалирует в структуре должностных обязанностей преподавателя. К примеру, исследовательская деятельность стоит на втором или, даже, на третьем плане.

К тому же, во время педагогической практики, магистранты должны выполнить разнообразные виды работ, помимо учебной деятельности. Они должны изучить систему работы образовательной организации, ее нормативную базу, попробовать себя в качестве классного руководителя. провести воспитательные мероприятия и продолжить работу по сбору материала по изучаемой научно-методической проблеме.

Назначение научно-педагогической практики в системе магистерской подготовки состоит в том, что выпускник магистратуры имеет право претендовать на должность преподавателя вуза, поэтому данный вид практики введен в содержание образовательной программы, и практика направлена на освоение азов профессиональной деятельности вузовского преподавателя, относящегося к разряду научно-педагогических кадров.

Научно-педагогическая практика магистрантов включает, помимо проведения учебных занятий со студентами бакалавриата и продолжения работы над научно-методической проблемой, изучение специфики таких направлений работы вузовского преподавателя, как учебная и учебно-методическая работа, научная, организационная, воспитательная работа, знакомство с научными школами вуза и профильной кафедры, формирование представлений об эффективном контракте.

Может быть предусмотрен и вариант прохождения научно-педагогической практики в общеобразовательном учреждении или учреждении среднего профессионального образования, тогда ее содержание несколько иное. Магистрантам, проходящим практику в данных учреждениях, предлагается изучить научно-методическую и/или методическую работу образовательного учреждения, ее общую и индивидуальные тематики. В качестве индивидуального задания магистранту может быть предложено подготовить научный доклад на актуальную для учреждения тему и выступить с ним на методическом совете.

Еще одним видом практики с включенными в нее практическими занятиями в магистратуре всех направлений подготовки, является научно-исследовательская работа или научный семинар, который реализуется в течение 3-х семестров и, который направлен непосредственно на изучение индивидуальной научной проблемы и на выполнение дипломной работы.

В нашем определении, научно-исследовательская работа (научный семинар), как вид практики в системе магистерской подготовки – это пролонгированная организационная форма практического обучения магистрантов, в рамках которой осуществляется поэтапная последовательная отработка обучающимися всех элементов научно-исследовательской работы – от теоретических обоснований до проведения экспериментальной работы, обработки полученных данных и написания научных текстов.

На завершающем этапе обучения в магистратуре, в последнем семестре, ФГОСами и образовательной программой предусмотрена

преддипломная практика. Название ее указывает на то, что она проводится непосредственно перед выходом магистрантов на итоговую аттестацию.

Преддипломная практика в программе магистерской подготовки является заключительным звеном в системе практик, в процессе прохождения которой магистрант завершает выпускную квалификационную работу. Отсюда, преддипломная практика – это организационная форма практического обучения будущих специалистов педагогического профиля, в рамках которой осуществляется окончательная переработка собранного в течение обучения в магистратуре теоретического и эмпирического материала, в итоговый документ – дипломную работу за курс магистратуры.

Преддипломная практика носит насыщенный характер, в процессе ее проведения могут осуществляться разные виды деятельности, в том числе, завершение педагогического эксперимента, обработка полученных данных, оформление рукописи выпускной квалификационной работы, подготовка выступления и презентации, возможно, подготовка научной статьи или тезисов к публикации.

По завершению каждой из названных практик, магистранты оформляют отчеты и прилагают к ним дневники практик, которые представляются и защищаются на заключительной конференции, на которой присутствуют все члены академической группы и преподаватели профильной кафедры. Обязательным разделом отчета, в нашем варианте его структуры, является материалы и данные о проделанную работу по проблеме, исследуемой в рамках индивидуальной научно-педагогической работы.

Подготовке отчета и его защите мы придаем важное значение, поскольку, проводя такую итоговую работу, магистрант еще раз рефлексировать произошедшие в период практики события, обращается мысленно и эмоционально к состоянию профессионала, вспоминает и осмысливает свои ошибки и, главное, свои достижения. Это ключевой момент в подведении итогов практики, оценить свои достижения, т.е. осмыслить, что дала ему практика, как будущему педагогу. В данном случае,

руководителю практики принадлежит дидактическое право организовать рефлексию магистрантов, именно с ориентацией на профессиональные достижения. Методически и технологически грамотно проведенные практики, и корректно и полно составленные отчеты по практикам, могут составить содержательную основу выпускной квалификационной работы.

На заключительной конференции, помимо прочего, обсуждаются проблемы, возникшие во время прохождения той или иной практики. По результатам выполненной в период практики работы и защиты отчетов, выставляется итоговая отметка.

Необходимо добавить, что в связи с развитием гибридного образования, обусловленного необходимостью (пандемия, студенты и учащиеся инвалиды и с ОВЗ) проведения онлайн занятий, возникла необходимость подготовки магистрантов к профессиональной деятельности в рамках производственных практик в цифровой образовательной среде, в которой должны быть сохранены все гуманистические начала образования. В которой должно быть обеспечены одновременно содержание стандартов, а также свобода и активность субъектов в такой среде.

Конечно же происходить должно следующее. Проходя каждый вид производственной практики, магистрант приобретает все больше и больше умений практической педагогической, научно-исследовательской организационно-управленческой, методической и других видов деятельности, формируется как специалист, обретает уверенность и психоэмоциональное равновесие. И существенное значение в успешном формировании будущего специалиста имеет методико-технологически грамотно организованные и проведенные производственные практики. Так, например, используемый в организации образовательного процесса в Армавирском государственном педагогическом университете (АГПУ) вариант перечня и очередности проведения производственных практик, представлен в таблице 1.

Таблица 1. Производственные практики в системе магистерской подготовки в Армавирском государственном педагогическом университете

| № п.п. | Вид производственной практики                                                         | Место в учебном процессе<br>форма отчетности            | Количество отводимого учебного времени, зачетные единицы (з. е.) | Краткое содержание производственной практики                                                                                                                                                  |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.     | Научный семинар (научно-исследовательская работа, практика с практическими занятиями) | 1, 2 и 3 семестры<br>письменный отчет в каждом семестре | 9 з. е.                                                          | - организация и научно-методическое сопровождение исследовательской деятельности в рамках дипломной работы                                                                                    |
| 2.     | Технологическая (проектно-технологическая) практика                                   | 2 семестр,<br>письменный отчет                          | 9 з. е.                                                          | - проектирование эксперимента и апробация методов педагогического исследования;<br>- проектирование и проведение пробных занятий                                                              |
| 3.     | Педагогическая практика                                                               | 3 семестр,<br>письменный отчет                          | 12 з. е.                                                         | - проведение плановых учебных занятий в школе или колледже;<br>- организация и проведение констатирующего эксперимента по теме дипломной работы;<br>- подготовка и публикация тезисов доклада |
| 4.     | Научно-педагогическая практика                                                        | 4 семестр,<br>письменный отчет                          | 9 з. е.                                                          | - проведение плановых учебных занятий в вузе;<br>- проведение формирующего эксперимента по теме дипломной работы;<br>- подготовка и публикация научной статьи                                 |
| 5.     | Преддипломная практика                                                                | 4 семестр,<br>письменный отчет                          | 9 з. е.                                                          | - оформление результатов педагогического исследования;<br>- подготовка доклада и презентации на защиту дипломной работы                                                                       |

Несмотря на охарактеризованные выше особенности каждой из производственных практик, им в системе подготовки магистрантов отводится

ключевая роль, так как они дают новый импульс процессу профессиогенеза, и профессиональному становлению преподавателя-исследователя.

Мы разводим понятия профессиогенеза и профессионального становления педагога, считаем, что профессиогенез понятие более широкое, оно относится ко всем представителям определенной профессии – «это исторически развивающийся процесс профессионализации общества, характеризующийся:

- совершенствованием качества профессионального труда, его безопасности, эффективности, экологичности и психологической привлекательности;
- общественным признанием статуса профессионала, как специалиста высшего уровня мастерства, ориентированного на полное удовлетворение потребностей потребителя;
- утверждением профессии как социального института» [135].

Профессиональное становление магистранта педагогического образования мы определяем, как встроенный в общий процесс профессиогенеза, этап развития практических умений, сопровождающийся возрастанием самостоятельности и компетентности и, приводящий к нормативно-требуемому уровню квалификации магистра, позволяющему в дальнейшем самостоятельно самореализоваться в профессии.

В тоже время, профессиональное становление отдельно взятого педагога, вносит свой вклад в профессиогенез педагогической профессии.

Мы обратим далее особое внимание на явление профессиогенеза, поскольку считаем, что вузовский этап жизнедеятельности студента и, в частности, уровень магистратуры и ее производственные практики, вносят значительный вклад в становление специалиста, формируют индивидуальный стиль профессионального поведения, может быть еще далекий от идеального, но он задает становлению профессионализма определенный тон на всю последующую педагогическую деятельность.

Следовательно, вклад производственных практик в профессиональное становление магистра будет значительным, когда вся совокупность практик будет представлять собой систему, обладающую целевым единством, единством методического и технологического обеспечения.

Вузовские учебные дисциплины также обладают большим потенциалом в решении методических и технологических проблем организации подготовки магистрантов, если их целевые ориентиры откорректировать в соответствии с решаемыми организаторами педагогического образования проблемами. К этому вопросу мы еще вернемся при изложении второй главы диссертации. В данном параграфе мы рассматриваем, прежде всего, вклад производственных практик в профессиональное становление магистрантов.

Как было уже неоднократно отмечено, производственные практики в системе магистерской подготовки разнообразны, по мере прохождения каждой из них, магистрант накапливает в свой профессиональный арсенал все новые и новые умения, подготавливающие его к выполнению таких разных и, довольно сложных, видов деятельности, как педагогическая, проектная, научно-исследовательская, организационно-управленческая, методическая, культурно-просветительская, сопровождения [140].

Магистранты в процессе изучения целого ряда учебных дисциплин осваивают теоретические аспекты перечисленных видов деятельности, но формирование аналогичных практических умений возможно в условиях полноценной профессиональной деятельности, которые создаются в пространстве производственных практик.

Проведенная аналитическая работа, позволила выявить подходы и принципы, которые могут способствовать повышению эффективности производственных практик. В числе подходов, выделим:

- «мотивационно-ценностный подход, направленный на развитие профессиональных мотивов и ценностей магистранта, как представителя одной из самых гуманных и нужных человечеству профессий, формирование установок на профессиональный рост и самосовершенствование,

– персонифицированный, или личностно-ориентированный подход, в котором стимулом выступают согласованные с магистрантом индивидуальные задания на практику, осмысленное принятие учебной и учебно-производственной информации на предмет ее соответствия не только профессиональным, но и личностным смыслам и предпочтениям, что повышает заинтересованность и активность практикантов в дальнейшем самообразовании и саморазвитии,

– рефлексивный подход, предполагающий организацию рефлексии собственных мыслей, практических действий и профессионального поведения с целью выработки программ самоанализа, самооценки и самокоррекции, как средств, способствующих профессионально-личностному развитию преподавателя-исследователя,

– технологический подход, направленный на формирование у магистрантов – преподавателей и исследователей знаний и умений о технологиях самопроектирования профессиональной карьеры, выработки последовательности алгоритмов самоуправляемого профессионального становления» [144].

«Применение названных подходов в целостной системе производственных практик, на которые ФГОСом отводится более 40 % от всего учебного времени на освоение образовательной программы магистратуры, приводит к тому, что магистрант делает значительный вклад в собственное профессиональное становление и профессиогенез профессии уже на вузовском этапе обучения и, по нашему мнению, ориентация целей производственных практик на понимание магистрантами фундаментальных основ профессиогенеза педагогической профессии, важный ориентир подготовки педагогических кадров в вузе» [там же].

Помимо этого, проведенный теоретический анализ позволил определить важнейшие принципы, в соответствии с которыми, необходимо проектировать, организовывать, проводить и мониторить производственные



практики магистрантов, и добиваться высокого качества практической подготовки магистров. Это следующие принципы:

- принцип непрерывности профессионального становления, предполагающий единые подходы к проектированию, организации, проведению и оценке результатов формирования профессиональных компетенций магистрантов на всех этапах прохождения производственных практик;

- принцип преемственности в организации и проведении производственных практик, предполагающий определенную последовательность в проведении практик, единство методико-технологического обеспечения, равномерного распределения заданий на практики и опору на уже имеющийся у магистранта практический опыт;

- принцип системности, всю совокупность производственных практик рассматривающий как компоненты единого целого, с согласованными целями отдельных практик с общей целью практической подготовки магистранта к продуктивной деятельности, носящей, кстати, тоже системный характер;

- принципы индивидуализации и дифференциации, позволяющие персонифицировать подходы к организации деятельности магистрантов в период прохождения того или иного вида практики, учитывать их индивидуальные предпочтения, потребности, интересы, склонности и способности;

- принцип методической проработанности организационных основ производственных практик, позволяющий отбирать необходимое содержание для практик, моделировать процесс проведения практик, детально прорабатывать фрагменты практик и отдельные дидактические и исследовательские действия;

- технологический принцип, позволяющий реализоваться в ходе производственных практик, названным выше пяти принципам. Стратегическая цель применения технологического принципа в организации

практик создать условия для формирования в структуре умений магистранта технологических умений – одной из ключевых компетенций.

Помимо всего, анализ научной педагогической литературы [59, 135, 144, 175] показал, что профессиональное становление магистранта может считаться успешным в том случае, если в результате прохождения практик у магистранта сформированы:

- «в соответствии с ФГОС ВО сформированные педагогические, организационно-управленческие, методические, научно-исследовательские и др. профессиональные умения,
- умения рефлексивной деятельности, позволяющие корректировать собственные действия и проектировать траекторию дальнейшего развития,
- компетенции универсальные, общепрофессиональные и профессиональные, позволяющие говорить о вполне сформированном специалисте,
- умения нахождения адекватных и эффективных решений задач, возникающих в процессе реальной практической деятельности,
- представления о профессии магистр педагогического образования, её миссии и идеале профессионального поведения» [144; 175, с. 70-75 и др.].

Таким образом, рассмотрев роль и место производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, необходимо резюмировать.

«Производственные практики, проводимые в рамках программ подготовки магистров образования, вносят значительный вклад в профессиональное становление будущего специалиста педагогического профиля, в том случае, когда они подчинены единой цели – старту к успешному профессиональному становлению, следовательно, требуется модернизация содержания производственных практик, с целью обеспечения мотивационной, методической и технологической подготовки магистрантов к непрерывному и самоуправляемому профессиональному развитию» [144].

Многоаспектное изучение проблемы проектирования и проведения производственных практик в вузе в том числе и со студентами магистратуры, позволяет заключить, что современные практики имеют новые цели, что повлияло на их структуру и содержание, их организацию и проведение. Современная производственная практика магистранта – это ёмкое дидактическое явление, качественное прохождение которого все более и более становится зависимым от степени самостоятельности самого магистранта.

«Прохождение различных практик подготавливает магистрантов к работе самостоятельно, способствует накоплению данных для выполнения дипломной работы, т.е. способствует наращиванию уровня его подготовленности к профессиональной деятельности. Подготовленность к деятельности магистранта мы рассматриваем как целостную систему сформированных профессиональных умений, которая позволяет магистранту успешно осуществлять все виды деятельности, определенные программой практики» [144].

Поскольку, рассмотренные производственные практики представляют собой сложные системные педагогические явления, каждое из которых специфично и в тоже время взаимосвязано с другими такими же дидактическими явлениями, поэтому практики для магистрантов выступают как сложные и ответственные этапы обучения, которые требуют теоретико-методологического обоснования и соответствующего методико-технологического обеспечения.

### **1.3. Методико-технологическое обеспечение, как средство управления производственными практиками**

В продолжение обсуждения теоретических аспектов методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, мы подошли к необходимости более подробного рассмотрения собственно методико-технологического обеспечения и его возможного использования в качестве средства управления производственными практиками.

Начнем с утверждения важности и необходимости управления производственными практиками. Дело в том, что, присваиваемая магистранту по окончании магистратуры квалификация - магистр, что предполагает, исходя из наименования квалификации, его подготовленность к педагогической и научно-исследовательской деятельности, на самом деле не совсем точно отражает уровень его квалификации, поскольку ФГОС ВО регламентирует подготовку к более широкому полю деятельности, включая организационно-управленческую, проектную, методическую, сопровождения, культурно-просветительскую деятельность.

Данные обстоятельства, по меньшей мере, требуют обязательного включения в содержание практик заданий по их выполнению и приобретению умений данных видов деятельности. Требуется разработка и соответствующих методических указаний к выполнению уточненного содержания практик.

А, поскольку, производственная практика – это сложная системно организованная дидактическая форма практической подготовки магистрантов, возникает необходимость использования идей управления в образовании, причем идей управления сложными открытыми социально-педагогическими системами.

Ведь, управление производственными практиками, на самом деле, представляет собой управление деятельностью магистрантов в пространстве практик, управление деятельностью обучающихся образовательного учреждения – базы практики, соуправление деятельностью организаторов практики от вуза и образовательного учреждения.

Помимо этого, необходимо обязательно ввести научную трактовку понятия «методико-технологическое обеспечение», охарактеризовать его в целом, а также его методическую и технологическую составляющие.

Итак, мы используем в диссертации применительно к управлению производственными практиками, словосочетание «средство управления». Если обратиться к словарям, то выясняется, что существительное средство – это «то, что служит какой-либо цели, необходимо для достижения, осуществления чего-либо» [131]. Среди синонимов к слову средство – система, механизм, фактор, способ, прием и др. [4], следовательно в нашем случае, можно использовать параллельно со словосочетанием «средство управления» и такие словосочетания, как система управления, механизм управления, способ управления и пр.

В педагогике и образовании традиционно употребляется понятие «средства» в смысле «средства обучения», к которым относят самые разные природные и искусственные объекты, материалы и орудия, предназначенные для применения в учебном процессе, с целью облегчения процесса познания.

К примеру, П.И. Пидкасистый средство обучения определяет, как «материальный или идеальный объект, который используется учителем и учащимися для усвоения знаний» [112], т.е. с позиций теории обучения, средства обучения предназначены для ускорения (повышения эффективности) процесса освоения учебной информации, представленной в определенном учебном предмете [113, 122].

В данной диссертации мы также рассматриваем средства управления в смысле функции повышения эффективности практической подготовки магистрантов в процессе производственных практик.

Вернемся к понятию «управление» и отметим, что в теории управления нами обнаружено достаточно много формулировок понятия управление и эти формулировки определяют управление многозначно, но традиционно исследователи, анализируя его, представляют управление в двух основных аспектах: в аспекте деятельности и аспекте функции.

В проводимом исследовании определение управления в аспекте деятельности и, «прежде всего, по отношению к человеческой деятельности, представлено как воздействие субъекта управления на объект управления с целью обеспечения требуемого её поведения или изменения её параметров» [15].

В социальных системах, частными вариантами которых являются система магистерской подготовки, а в ней система производственных практик, управление необходимо понимать как совокупность социальных практик всех субъектов подготовки, с помощью которых организуется, сохраняются и регулируются формы деятельности организаторов и исполнителей практики, их поведения и общения.

Интересно, что даже в управляемых социальных системах, например, в системе производственной практики, управленческая деятельность осуществляется по двум векторам, либо стихийно в результате случайного взаимодействия субъектов практики (преподавателей, магистрантов, учащихся и учителей), либо это происходит иерархически, т.е. детерминировано прямыми сознательными управленческими действиями руководителя практики, или опосредовано через систему методических указаний, на деятельность магистранта – практиканта.

В тоже время, и сам магистрант в период практики позиционируется как субъект, когда воздействует как субъект (педагог) на организацию и содержание собственной деятельности и на учащегося, как на объект педагогического воздействия.

В аспекте функции, управление рассматривается безотносительно к человеческой деятельности (хотя, конечно же, влияние может сказываться

опосредованно), т.е. как функция организованной системы социальной природы, возникшей естественным или искусственным путём. Функция управления социально-педагогической системой производственных практик обеспечивает:

- сохранение заданной стандартами и образовательной программой структурно-содержательного построения системы практик и её системных характеристик;
- поддержание установленного нормативами режима (расписания) функционирования системы практик и движение в сторону оптимизации режима;
- реализацию заданной программы функционирования системы практик в направлении достижения целей отдельных практик и цели всей системы практик, и всей системы магистерской подготовки.

При этом, наиболее общей функцией управления, по всей видимости, необходимо считать целенаправленные прямые или опосредованные воздействия на процессы, протекающие в период и в пространстве практик, т.е. на процессы, которые так или иначе влияют на функционирование системы практик.

Отметим еще одну особенность применения управленческих действий в социально-педагогических системах, которую необходимо учитывать при планировании управленческих действий в пространстве производственных практик.

Природа таких систем такова, что они отличаются чрезвычайной вариативностью и широким спектром управляющих воздействий, т.е. управление в таких системах не подчиняется принципу жесткой детерминированности, а, скорее, наоборот такая человекомерная система функционирует в условиях значительной неопределенности, используя при этом множество каналов коммуникативного воздействия или взаимодействия.

Из рассуждений следует, что средство управления системой производственных практик – это механизм, включающий, с одной стороны, руководство деятельностью субъектов – преподавателей, магистрантов, организаторов производственных практик, а, с другой стороны, координацию процессов организации и проведения практик, позволяющих синхронизировать управленческую деятельность и управленческую функцию в целях оптимизации и повышения эффективности практической подготовки магистрантов.

Далее, мы обратились непосредственно к характеристике методико-технологического обеспечения производственных практик. Первоначально, в словарях выяснили значение слова обеспечение.

Обеспечение – (синонимы: гарантия, оснащение, порука, залог) – это «то, что обеспечивает сохранность, исполнение чего-либо, служит ручательством, гарантией чего-либо, например, обеспечение или оснащение учебного процесса, обеспечение качества образования, программное обеспечение и пр.» [131].

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «под обеспечением понимается то, чем обеспечивают кого-либо, то есть речь идет о совокупности средств, позволяющих человеку выполнять различные виды деятельности» [109, с. 374]. Приведенных выше определений понятия «обеспечение», вполне достаточно для понимания самого термина и его применения в проводимом исследовании.

Обеспечение в образовательных системах представляет собой процесс, включающий планирование, разработку и создание комплекса средств обучения и дидактических материалов, которые востребованы в организации и управлении учебным и учебно-производственным процессами в рамках образовательной программы.

Обеспечение многие авторы предлагают трактовать как результат, а не только как процесс. В таком варианте, обеспечение будет представлять собой совокупность всех разработанных методических и дидактических материалов



и документов, в которых отражается проект описания педагогического процесса, подготовленного к реализации на практике.

Практически все авторы, рассматривающие обеспечение образовательного процесса, отмечают такие его характеристики, как комплексность, системность, личностно-деятельностную направленность. В частности, на это обращают внимание в своих работах Б.Б. Айсмонтас, Н.С. Власова, Н.П. Деньгина, В.П. Ларина, Т.А. Острикова и др.

В диссертации мы будем использовать существительное обеспечение в значении «обеспечивает исполнение» и «служит гарантией», которые наиболее близки к пониманию назначения методико-технологического обеспечения. Методико-технологическое обеспечение является компонентом учебно-методического комплекса (УМК), его организационно-управленческим механизмом.

Чтобы представить точнее роль, место и содержание методико-технологического обеспечения производственных практик, мы отразили данный вид обеспечения на рисунках 1 и 2.

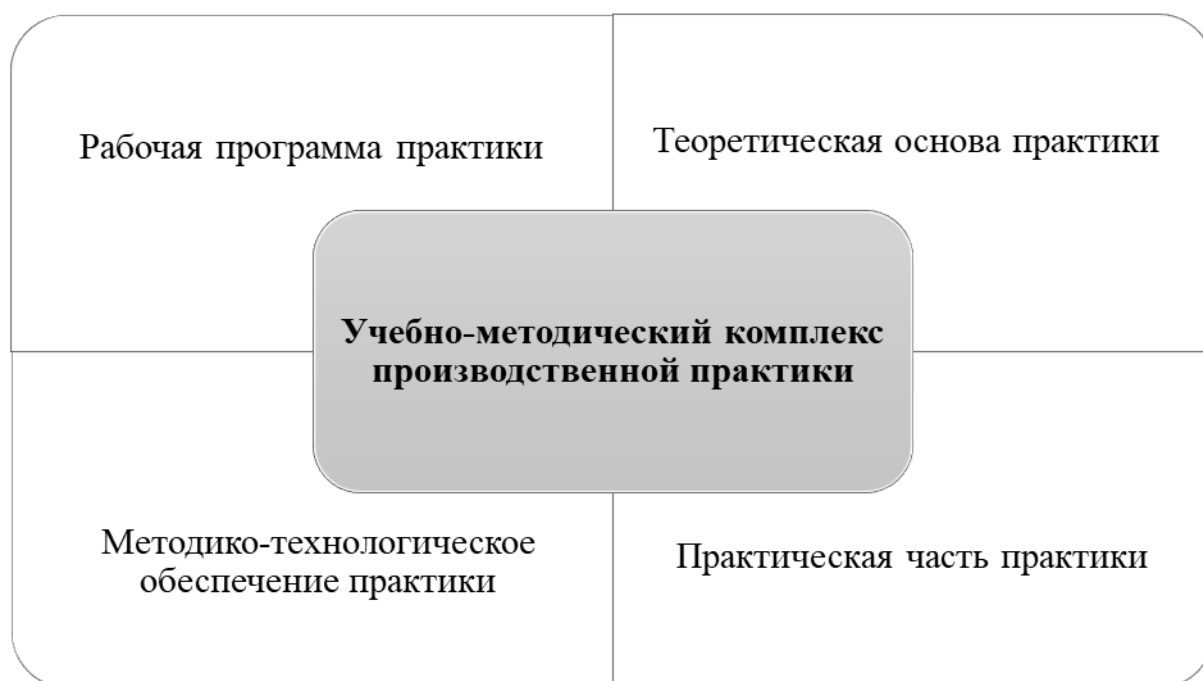


Рисунок 1. Место методико-технологического обеспечения в структуре УМК производственной практики

Учебно-методический комплекс любой дисциплины в магистратуре, в том числе и производственной практики, представляет собой систему взаимосвязанных и взаимодополняющих средств обучения, проектируемых для реализации целей и содержания ФГОС ВО, образовательной программы и выбранными направлениями (профилями) подготовки.

Учебно-методический комплекс в представленном на рисунке 1 варианте, – это нормативный документ и дидактическая система, которая определяет необходимые для реализации и освоения производственной практики: рабочую программу, теоретическую и практическую части практики и, собственно методико-технологическое обеспечение.

Рабочая программа производственной практики содержит основные характеристики практики – цель и задачи, содержание, количество учебного времени, отводимое на практику, перечень литературы и приборной базы, форму отчетности.

Теоретическая основа производственной практики в структуре УМК представлена содержанием учебников, учебных пособий, учебно-справочных изданий, конспектов лекций, на основе которого магистрант готовится к прохождению практики и, которым пользуется в процессе практики.

Практическая часть УМК производственной практики представлена, с одной стороны, перечнем практических заданий на период практики и, с другой стороны, перечнем умений, которые должны быть приобретены магистрантом в процессе практики. Кроме этого, данная часть УМК может включать фонды оценочных средств (ФОС) и другие контрольно-диагностические материалы, например, тесты, кейсы, разработки деловых игр и пр.

К сказанному, необходимо добавить, что ответственность за качественную разработку методико-технологического обеспечения и всего УМК практик, лежит на преподавателе (преподавателях), которому (которым) учебной нагрузкой определено руководство практиками.

В данной связи, преподаватель – руководитель практики, не имеющий собственного профессионального педагогического или научно-исследовательского опыта, или опыта организации производственных практик магистрантов, вряд ли сможет разработать качественное методическое обеспечение к практикам и также качественно организовывать учебно-производственную деятельность в пространстве практик [52, с. 173].

Методико-технологическое обеспечение УМК производственной практики выполняет своеобразную интегрирующую функцию (рисунок 2), благодаря которой функционирует механизм взаимодействия компонентов УМК.

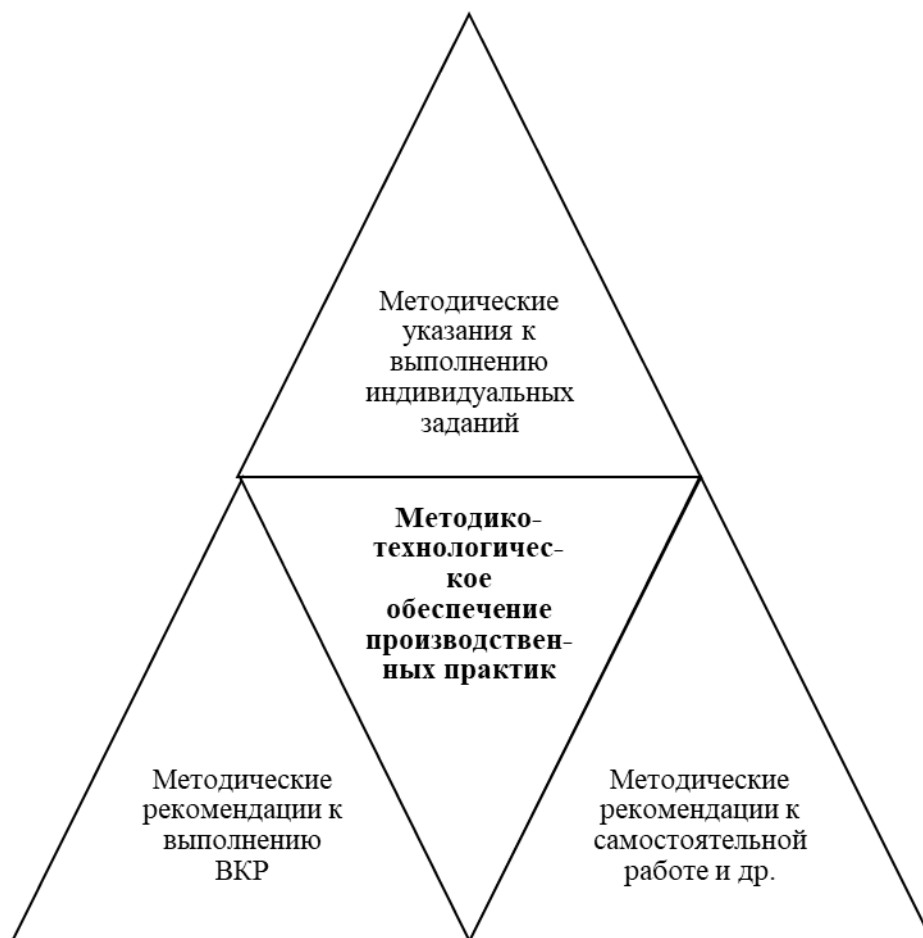


Рисунок 2. Интегрирующая функция методико-технологического обеспечения и его основные компоненты

Методико-технологическое обеспечение включает самые разнообразные рекомендации и указания для организаторов практики от вуза

и образовательной организации базы практики, преподавателей и магистрантов по выполнению тех или иных видов деятельности в период практики. Подробно и конкретно о рекомендациях и указаниях, применяемых в данном исследовании и опытно-экспериментальной работе, речь пойдет во второй главе диссертации.

Названные указания и рекомендации определяют содержание и обеспечивают правильность и четкую последовательность выполнения алгоритмов учебной и учебно-производственной деятельности магистрантов на практике, способствуя эффективному освоению практических педагогических, методических, проектных, научно-исследовательских и иных умений. В данную группу обеспечения мы относим рекомендации и/или указания для самостоятельной работы магистрантов, включая рекомендации по выполнению выпускной квалификационной работы (ВКР).

Методико-технологическое обеспечение практик, таким образом, является тем набором дидактических средств, с помощью которого осуществляется управление подготовкой преподавателей – исследователей, а также, обеспечение представляет собой теоретическую модель системы подготовки, в которой отражена структура и отдельные элементы данного процесса.

В предложенной нами логике, методико-технологическое обеспечение представляет собой комплекс материалов и документов, содержащих, с одной стороны, указания и рекомендации – что делать? А, с другой стороны, указания и рекомендации – как делать? Следовательно, в методико-технологическом обеспечении практик можно выделить два компонента – методический и технологический, которые можно только формально разделить, на самом деле они функционируют как единое целое.

Методический компонент обеспечения производственных практик в системе подготовки преподавателя-исследователя в магистратуре, ориентирован на содержание деятельности.

Технологический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, ориентирован на моделирование технологии деятельности. Немного подробнее о каждом компоненте.

Методический компонент обеспечения производственных практик представляет собой совокупность всех учебно-методических разработок, в которых представлен учебно-производственный процесс в виде систематизированного описания и, который впоследствии реализуется на практике.

Методический компонент обеспечения производственных практик – это комплекс материалов и документов, содержащих учебно-методическую информацию и, представляющий собой дидактическое средство управления подготовкой преподавателя – исследователя. Именно методический компонент обеспечения задаёт определенную структуру учебно-производственному процессу и отображает его основные элементы.

Анализ научной педагогической и методической литературы позволил определить основные требования к содержанию методического компонента обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки. Вне зависимости от конкретного вида производственной практики, требования к методическому обеспечению, следующие:

- указания и рекомендации, входящие в методическое обеспечение, должны полностью отражать требования к знаниям и содержанию практической подготовки магистрантов в рамках конкретной производственной практики, включая задания для индивидуальной работы и задания по выполнению ВКР; методическое обеспечение должно выступать своеобразным путеводителем по практике;

- в обязательном порядке содержать весь набор необходимого дидактического материала, позволяющего магистрантам, применяя их в течение производственной практики, достичь необходимого уровня знаний и практических умений;

- также в обязательном порядке, содержать в методическом обеспечении цифровые образовательные ресурсы, включая интернет-поддержку, электронные библиотеки, электронные приложения, специализированные сайты и т.д., а также рекомендации по дистанционному обучению;

- методический компонент обеспечения должен предоставлять каждому магистранту возможность в удобное для него время, самостоятельно проверить (сопоставить) правильность и полноту своих действий в рамках прохождения практики и, при необходимости получить онлайн или офлайн консультацию и откорректировать свои действия;

- в методическом компоненте обеспечения производственных практик должны содержаться объективные и эффективные методы контроля и формы предоставления отчетности, на основе которых будет осуществляться промежуточная аттестация магистрантов по итогам прохождения практики. Это позволит практиканту своевременно определить собственную подготовленность к аттестации и откорректировать свою дальнейшую учебно-производственную деятельность.

Естественно и то, что методический компонент обеспечения учебно-производственного процесса в пространстве производственных практик, должен охватывать всё содержание учебного материала, предусмотренного ФГОС ВО и программами практик. Причем, цели создания методического обеспечения учебно-производственного процесса в рамках практик, для преподавателей и магистрантов различные:

- для преподавателя полнота или неполнота методического обеспечения – это отражение реального положения дел с обеспеченностью необходимыми средствами управления производственными практиками, и это возможность проведения аналитической работы по определению степени раскрытия содержания практик в рабочих программах для последующего введения их в практическую образовательную деятельность;

– для магистранта цель методического обеспечения – это сокращение до минимума препятствий и высокая эффективность приобретения необходимых знаний и практических умений в рамках производственной практики.

Технологический компонент обеспечения производственных практик создает предпосылки для технологизации учебно-производственной деятельности магистрантов в периоды проведения практик. Поскольку мы затронули вопрос технологизации образовательного процесса, то необходимо обратить внимание на основные характеристики, отличающие педагогические технологии, например, можно использовать описание педагогической технологии, предложенное Г.К. Селевко. В соответствии с взглядами ученого, выделено шесть основных характеристик описания технологии:

- «сущность технологии, отражающая главную решаемую проблему или принципиальную идею, существо применяемой системы обучения;
- целевые ориентиры технологии, цель в данном случае, характеризует ориентацию на определенную сферу развития человека;
- концептуальная основа технологии, включающая краткое описание основных идей, принципов технологии, способствующее пониманию, трактовке ее построения и функционирования;
- организационные особенности технологии, рассматриваемые с позиций современных идей и теорий воспитания, принципов системности, соответствие целей социальному заказу;
- процессуальная характеристика или методические особенности технологии, раскрывающие комплексное применение и взаимодействие всех методических средств, особенности методики, диагностики, планирования;
- учебно-методическое обеспечение (учебные планы и программы, учебные и методические пособия, дидактические, оценочные материалы, наглядные и технические средства обучения» [128, с. 61-64].

Отсюда, можно перейти к рассмотрению современных представлений о технологизации учебных процессов. В контексте проводимой работы, технологизация – это одно из направлений педагогической науки и образовательной практики, которое исследует пути оптимизации и эффективные средства движения к поставленным образовательным целям с использованием технологического подхода к организации процесса практического обучения магистрантов.

Использование технологического подхода к организации производственных практик, был обусловлен тем, что, во-первых, технологический подход рассматривался нами, как специальный, методологически и дидактически важный инструмент проектировочной деятельности организаторов практик и преподавателей, позволяющий, используя алгоритмизацию, как язык поэтапного проектирования, переводить педагогический замысел и педагогические представления о содержании производственных практик, в разнообразные формы методических материалов, которые способствовали реализации педагогических замыслов на практике.

И, во-вторых, по своей сути, технология организации практического обучения магистрантов в пространстве производственных практик, представляла собой способ превращения теоретических знаний, полученных при освоении учебных дисциплин, в практические умения, путем поэтапного их превращения в системе последовательных взаимосвязанных технологических процедур. Здесь уточним одну важную деталь, заключающуюся в том, что в соответствии с разработанным нами технологическим обеспечением, часть процедур магистрант должен был не только осуществлять самостоятельно, но и часть из них инициировать и проектировать также самостоятельно.

Анализ теории и практики образования в аспекте его технологизации показывает, что если применить технологизацию к процессу разработки методико-технологического обеспечения производственных практик, то



необходимо выполнить несколько основных видов редакционных работ, чтобы действительно технологизировать этот процесс.

Так, необходимо осуществить технологическое совершенствование и оптимизацию той сферы, в которой происходит взаимодействие организаторов практик и практикантов, что, впоследствии, как показывает опыт, будет перенесено практикантами в сферу уже их взаимодействия с обучающимися в пространство производственных практик.

Речь идет о том, что необходимо внедрять в пространство взаимодействия субъектов магистерской подготовки технологии активного обучения, к примеру, развивающие профессиональные игры, кейсы, ведение портфолио, средовый подход, поскольку названные технологии будут наиболее эффективно обучать тем видам деятельности, которые предусмотрены действующими ФГОС ВО. Важно, чтобы применяемые технологии активного практического обучения, нашли отражение в методико-технологических материалах.

Применение технологий активного обучения, а еще и организация встреч с представителями отрасли, мастер-классы экспертов и специалистов, вдвойне важно, так как это требования современных ФГОСов ВО.

Еще одним направлением технологизации образовательного процесса, как в вузе, так и по месту проведения практик, является активное использование ИКТ технологий, ресурсов и возможностей Интернет, что является результатом глобального процесса информатизации.

Происходящий информационный бум, приводит к тому, что образовательным организациям всех уровней требуется постоянное техническое и технологическое оснащение и переоснащение, осовременивание компьютерной техники и возможностей сетей, повышение уровня конструкторско-технического обслуживания и автоматизации труда преподавателей и студентов, и решение вопроса о передаче определенной части обучающих функций техническим средствам обучения и, прежде всего, компьютеру и Интернету.

Данные изменения в технологиях обучения также должны найти свое место в методико-технологическом обеспечении практик, в электронных образовательных ресурсах и в методических рекомендациях к ним.

Выделение следующего важного направления осовременивания технологического обеспечения производственных практик, обусловлено широким проникновением в сферу взаимодействия участников образовательного процесса, так называемых, социальных технологий. Это связано с пониманием того, что любая деятельность имеет социальную природу.

Дело в том, что педагогическое образование в магистратуре и вообще высшее педагогическое образование – это не только подготовка квалифицированных преподавателей и исследователей для различных образовательных организаций, которые могут осуществлять преподавание и исследование на современном уровне предметных знаний. Педагогическое образование в магистратуре – это формирование способности магистрантов ориентироваться в мире новых социальных технологий, которые напрямую или косвенно затрагивают жизненные интересы их самих и других людей.

Эффективное освоение социальных технологий магистрантами возможно, в том случае, когда в вузе, на факультете, на кафедре магистранты находятся в среде, где культивируются технологии общения равных партнеров, сотрудничества разных поколений, индивидуального творчества и сотворчества, гуманные технологии мотивации и стимулирования, осуществляется сопровождение магистрантов, имеющих проблемы в обучении, предоставляется каждому магистранту возможность овладения техникой общения и работы с обучающимися разных возрастных категорий, социальной статусности, культуры и менталитета.

В таком ракурсе среда обучения в вузе выступает своеобразной социокультурной матрицей, которую копирует магистрант и, в последствии, транслирует ее повсеместно, в том числе в пространство практик.

Способствует освоению магистрантами социальных технологий изучение таких учебных дисциплин, как «Социокультурная адаптация и интеграция» и «Коммуникативные технологии в профессиональной сфере», теоретические знания из которых в дальнейшем отрабатываются в процессе производственных практик.

Кроме этого, социальными технологиями магистранты успешно овладевают в пространстве внеаудиторной деятельности, в котором созданы условия для индивидуального личностного развития, включая участие в научных студенческих обществах, студенческом самоуправлении, в волонтерском движении, клубах спортивной и творческой направленности.

Следующим, не менее важным направлением осовременивания технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки, является разработка методики и технологии организации и проведения максимально объективных мониторинговых и оценочных процедур для определения результатов освоения магистрантами программы той или иной производственной практики.

Это направление технологизации актуально в связи с тем, что ФГОС ВО установил, во-первых, пять видов производственных практик, разных по содержанию и результатам, а, во-вторых, стандарт определил как норму возможность в рамках освоения программы магистратуры подготавливать выпускников к решению задач профессиональной деятельности таких семи типов, как педагогическая, методическая, организационно-управленческая, культурно-просветительская, проектная, научно-исследовательская, сопровождения.

Естественно, практики позволяют отработать практические умения перечисленных типов деятельности, но возникает проблема оценки уровня сформированности тех или иных умений или компетенций. Поэтому требуется разработка соответствующего критериально-оценочного инструментария и методических указаний к его использованию при оценке результатов освоения магистрантами программы практики.

В нашем авторском варианте, о котором подробно будет изложено в следующей главе диссертации, мы использовали в качестве критериев оценки типы деятельности, каждый из которых оценивался по уровням мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей.

Таким образом, рассмотрение методико-технологического обеспечения в качестве средства управления производственными практиками в системе магистерской подготовки, привело нас к следующим выводам.

Прежде всего, необходимо отметить, что современные исследователи, например, В.Д. Васильева, А.В. Кравченко, Е.Ю. Никитина, Е.Г. Саливон, Е.В. Оганесян и др. [29, 78, 104, 108, 126], отмечают важность разработки и использования в образовательных системах разного уровня методико-технологического обеспечения, которое организует, сопровождает, делает целенаправленной образовательную и самообразовательную деятельность обучающихся.

В тоже время, анализ показывает, что, несмотря на существующие ФГОС ВО и их требования к качеству организации образовательного процесса в вузах, разработка методико-технологических материалов, их количество и содержание отражает сложившиеся в вузах подходы, и многим разработкам присущ индивидуальный подход, соответствующий целям той научной или методической школы, к которой принадлежит преподаватель – разработчик обеспечения.

Сравнительный анализ результатов проведенных исследований Е.С. Барбиной, Л.В. Бодичевой, Т.В. Бурлаковой, Т.П. Ильевич, В.М. Монахова, И.П. Подласого, А.А. Узденовой, Л.С. Федорчук и др. [12, 18, 24, 63, 101, 138, 141], которые были связаны с изучением различных видов обеспечения образовательного процесса, создал предпосылки для определения методологических подходов, которые необходимо использовать в процессе разработки методико-технологического обеспечения производственных практик – это:

– прежде всего, системный подход, в соответствии с которым разработка методико-технологического обеспечения каждой производственной практики рассматривалось как компонент обеспечения всех практик и всей системы магистерской подготовки;

– далее, личностный подход, в соответствии с которым методико-технологическое обеспечение производственных практик, содержало организационно-управленческие действия, направленные на развитие личностной сферы магистранта, а не только профессиональной;

– в соответствии с деятельностным подходом, методико-технологическое обеспечение должно организовать деятельность магистранта как активного субъекта своего профессионального становления;

– и, индустриальный подход, включающий технологизацию и компьютеризацию образовательного процесса, в соответствии с которым методико-технологическое обеспечение производственных практик должно раскрывать не только содержание, но и четкие алгоритмы достижения целей практики, а также возможности применения на практике компьютерных средств обучения и технологий дистанционного обучения.

Методико-технологическое обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки, включает комплекс (и систему) указаний и рекомендаций, регламентирующих сроки, содержание, виды отчетности, формы деятельности, предназначенной для закрепления и углубления магистрантами теоретических знаний, полученных в ходе обучения в вузе, приобретения практических умений в соответствии с установленными Федеральным государственным образовательным стандартом видами профессиональной деятельности.

### **Выводы по первой главе**

На основе рассмотрения в первой главе диссертации теоретических аспектов методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, были получены следующие научные результаты:

1) проведен теоретический анализ, на основе которого определено, что система магистерской подготовки представляет собой совокупность, объединенных целевым единством структурно-функциональных и психолого-педагогических компонентов, обеспечивающих процесс направленного формирования у магистрантов нормативного уровня профессиональных знаний, умений и мотивов, позволяющих им выполнять определенные ФГОСом и профессиональным стандартом, типы деятельности, такие как педагогическая, организационно-управленческая, культурно-просветительская, научно-исследовательская, методическая, проектная, сопровождения.

Выявлено, что подготовка в магистратуре преподавателя-исследователя представляет собой целостное, системное и динамическое явление, которое необходимо исследовать как совокупность взаимосвязанных компонентов, подчиненных единой образовательной цели. И, данная система магистерской подготовки характеризуется структурно-функциональными и психолого-педагогическими особенностями, в частности.

В работе представлена структурно-функциональная характеристика системы магистерской подготовки, указывающая на сложное системноморфное ее построение, каждый компонент которой несет в себе определенную созидательную функцию и взаимосвязан с другими компонентами системы.

Представлена и психолого-педагогическая характеристика системы магистерской подготовки, раскрывающая направленность такой подготовки, с одной стороны, на формирование у магистрантов психолого-

педагогических компетенций для успешного выполнения профессионально-педагогических функций в социально-педагогических системах разного уровня, а, с другой стороны, на формирование знаний и умений управления собственной психоэмоциональной сферой;

2) на основе анализа ФГОС ВО уровень магистратуры определено, что производственные практики в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя занимают ключевое место и, в связи с этим, на них отводится более 40 % учебного времени, отводимого на освоение всей образовательной программы магистратуры. Реализация стандарта предполагает проведение пяти практик – научно-исследовательская работа (или научный семинар), технологическая (проектно-технологическая) практика, педагогическая и научно-педагогическая практики и преддипломная практика.

Дано авторское общее определение производственным практикам – это нормативно определенные формы интенсивного практического обучения магистрантов педагогического образования, в рамках которых осуществляется перевод теоретических знаний в практические умения, и которые реализуются в разнообразных образовательных организациях в режиме максимально приближенном к условиям реальной профессиональной деятельности.

Сформулированы определения всех видов практик, которые реализуются в рамках магистерской подготовки, рассмотрены цели и задачи практик, их специфическое содержание.

Установлено, что в связи с развитием гибридного образования, обусловленного необходимостью (пандемия, студенты и учащиеся инвалиды и с ОВЗ) проведения онлайн занятий, возникла необходимость подготовки магистрантов к профессиональной деятельности в рамках производственных практик в цифровой образовательной среде, в которой должны быть сохранены все гуманистические начала образования.

Представлено авторское видение логики проведения производственных практик в системе магистерской педагогической подготовки в Армавирском государственном педагогическом университете.

Отмечено, что многоаспектное изучение проблемы проектирования и проведения производственных практик в вузе, позволяет высказать мнение о том, что современные практики имеют новые цели, что определяет их структуру и содержание, их организацию и порядок проведения. Современная производственная практика магистранта – это ёмкое дидактическое явление, качественное прохождение которого все более и более становится зависимым от степени самостоятельности самого магистранта;

3) установлено, что производственная практика – это сложная системно организованная дидактическая форма практической подготовки магистрантов, поэтому возникает необходимость использования идей управления, причем идей управления сложными открытыми социально-педагогическими системами, поэтому методико-технологическое обеспечение может выступать в качестве средства управления производственными практиками.

Определено, что средство управления системой производственных практик – это своеобразный механизм, включающий, с одной стороны, руководство деятельностью субъектов – преподавателей, магистрантов, организаторов производственных практик, а, с другой стороны, координацию процессов организации и проведения практик, позволяющих синхронизировать управленческую деятельность и управленческую функцию в целях оптимизации и повышения эффективности практической подготовки магистрантов.

В методико-технологическом обеспечении практик выделены два компонента – методический и технологический, которые можно только формально разделить, на самом деле они функционируют как единое целое.



Методический компонент обеспечения производственных практик в системе подготовки преподавателя-исследователя в магистратуре, ориентирован на содержание деятельности.

Технологический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, ориентирован на моделирование технологии деятельности

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МЕТОДИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРАКТИК В СИСТЕМЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ**

### **2.1. Методический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя**

Педагогические научные исследования ценны не только глубоким теоретическим анализом состояния образовательных систем любого ранга, но и материалами, полученными из практики образовательной деятельности.

В данной связи, теоретические аспекты изучаемой проблемы, рассмотренные в первой главе диссертации, необходимо было подкрепить данными экспериментальной работы, которые мы предлагаем в текущей главе.

Экспериментальная апробация методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя осуществлялась в образовательном пространстве Армавирского государственного педагогического университета и образовательных пространствах целого ряда образовательных организаций города Армавира и Краснодарского края – базах практик, в которых реализовались исследовательские задачи.

Методико-технологическое обеспечение представляет собой комплекс материалов и документов, интегрирующих все элементы УМК практики в единое дидактическое целое и, содержащих, с одной стороны, указания и рекомендации – что делать? А, с другой стороны, указания и рекомендации – как делать? Из рассуждений следует, что методико-технологическое обеспечение – это механизм, включающий, с одной стороны, руководство к деятельности субъектов – преподавателей, магистрантов, организаторов

производственных практик, а, с другой стороны, координацию процессов организации и проведения практик, позволяющих синхронизировать управленческую деятельность и управленческую функцию в целях оптимизации и повышения эффективности практической подготовки магистрантов.

Исходя из этого, в методико-технологическом обеспечении практик нами выделено два компонента – методический и технологический, которые можно только формально разделить, на самом деле они функционируют как единое целое. В текущем параграфе будет представлен методический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя.

В начале отметим, что методический компонент обеспечения производственных практик в системе подготовки преподавателя-исследователя в магистратуре, ориентирован на содержание деятельности и представляет собой совокупность всех учебно-методических разработок, в которых представлен учебно-производственный процесс в виде систематизированного описания и, который впоследствии реализуется на практике. Следовательно, данный методический компонент обеспечения представляет собой дидактическое средство управления практической подготовкой преподавателя – исследователя. Именно методический компонент обеспечения задаёт определенную структуру учебно-производственному процессу в рамках практик и отображает его основные элементы.

Прежде, чем приступить к непосредственной характеристике методического компонента обеспечения, необходимо назвать важнейшие нормативные документы, маркетинговые и общедидактические требования, на которые мы ориентировались (и рекомендуем ориентироваться организаторам и руководителям практик) в процессе разработки, а, в последствии, и реализации учебных программ и методического обеспечения к ним.

Приступая к проектированию методического компонента обеспечения производственных практик, обратить внимание нужно на общие требования к организации практик и виды практик, типы профессиональной деятельности, требования к образовательной программе, перечень универсальных и общепрофессиональных компетенций соответствующего ФГОС ВО, в нашем исследовании – это 44.04.01 Педагогическое образование.

Следующий ориентир – это профессиональные стандарты, соответствующие профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. Данное направление подготовки требует обращения сразу к нескольким профессиональным стандартам: Профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»; Профессиональному стандарту «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»; Профессиональному стандарту «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

Еще один ориентир – это основная образовательная программа, которая разрабатывается образовательной организацией самостоятельно и, в которой определено место, время и продолжительность проведения каждой практики.

Далее, при составлении методического обеспечения необходимо ориентироваться на маркетинговые требования и наблюдения. Что мы имеем в виду? Дело в том, что во время прохождения производственной практики, руководитель практики от вуза и, конечно, сам практикант активно взаимодействуют с организациями – работодателями, следовательно, со стороны работодателя идет оценка подготовленности магистрантов к деятельности, а, со стороны магистрантов оцениваются условия будущей работы, собственная подготовленность к работе.

В рассматриваемом взаимодействии проявляются требования к специалисту, который нужен современной школе, т.е. тот набор компетенций, который будет ему необходим для выполнения должностных обязанностей. Отсюда возникает необходимость корректировки методических пособий с позиций направленности на удовлетворение меняющихся требований работодателей.

В данном случае, необходимо:

- постоянное проведение анализа востребованности педагогических кадров в регионе с анализом востребованных компетенций, проведение маркетинговой политики педагогического университета и каждой кафедрой;
- разработать, согласованную с работодателями, модель педагога, выпускаемого педагогическим вузом, на которую ориентировать образовательный процесс, и концепцию обеспечения качества подготовки педагогических кадров, с учетом не только профессионального становления, но и личностного развития;
- проводить анализ и разрабатывать совместно с организациями – работодателями перспективные планы подготовки педагогов для региональной образовательной системы.

Общедидактические требования, предъявляемые к методическим разработкам:

- совместно с преподавателями других кафедр, преподавателями одной кафедры скорректировать процесс создания собственно «дидактической продукции» (ее цели, структуру, содержание, управляющий аппарат), в состав которой входит разработка средств учебно-методического обеспечения в том числе производственных практик;
- включение в методическое обеспечение производственных практик современных технологий моделирования профессиональной деятельности магистрантов для отработки их во время практик;

– чтобы методическое обеспечение содержало информационный базис процесса прохождения производственных практик, алгоритмы перехода при необходимости в of-lain и on-lain режимы педагогической деятельности;

– при создании методического обеспечения включать в них разделы, связанные с обоснованием критериев оценки и диагностических средств определения качества подготовки магистрантов к профессиональной деятельности.

Как уже было отмечено, порядок включения производственных практик в учебный план и их последующая реализация в системе магистерской подготовки должны иметь определенную логику, как это показано на рисунке 3.

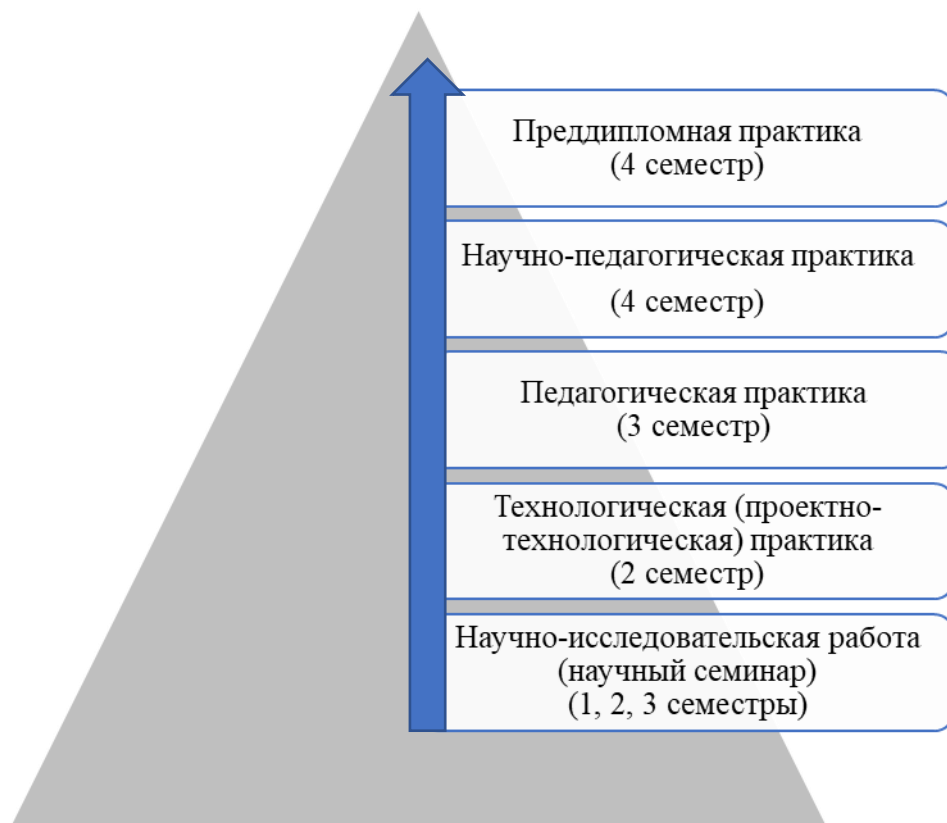


Рисунок 3. Последовательность реализации производственных практик в системе магистерской подготовки

Представленная на рисунке 3 последовательность проведения производственных практик, успешно использовалась нами в процессе организации и проведения практик в педагогическом вузе. Полученные в

результате экспериментального внедрения данные, позволяют высказать мнение о том, что проведение практик в такой логике, позволяет эффективно наращивать проектные и педагогические умения магистрантов, и, не менее эффективно осваивать методику педагогического исследования и с каждой практикой создавать приращение материалов к своей выпускной квалификационной работе. Кроме того, продуманные в такой же логике индивидуальные задания магистрантам на каждую практику, также способствуют накоплению данных и материалов по проблеме изучаемой в соответствии с темой ВКР.

Анализ педагогической теории и практики и экспериментальная работа привели нас к необходимости составления матрицы профессиональных задач, к решению которых магистрант подготавливается в процессе прохождения практик и, которая представлена в таблице 2. Отсюда следует, что рабочая программа и методические разработки к ней должны в себе содержать задания, подготавливающие к решению практических задач профессиональной деятельности в соответствии с предложенной матрицей.

Таблица 2. Матрица профессиональных задач, к решению которых подготавливается магистрант в период производственных практик (НИР – научно-исследовательская работа (научный семинар), ТПТП – технологическая (проектно-технологическая практика), ПП – педагогическая практика, НПП – научно-педагогическая практика, ПДП – преддипломная практика)

| Типы решаемых профессиональных задач | Виды производственных практик |      |    |     |     |
|--------------------------------------|-------------------------------|------|----|-----|-----|
|                                      | НИР                           | ТПТП | ПП | НПП | ПДП |
| педагогические                       | +                             | +    | +  | +   |     |
| проектные                            | +                             | +    | +  | +   | +   |
| методические                         |                               |      | +  | +   |     |
| организационно-управленческие        | +                             | +    | +  | +   | +   |
| научно-исследовательские             | +                             | +    | +  | +   | +   |
| культурно-просветительские           | +                             |      | +  | +   |     |
| сопровождения                        |                               |      | +  | +   |     |

Составление такой матрицы необходимо еще и для того, чтобы четко представлять цель, задачи, содержание каждой из практик, структуру отчетных материалов по результатам практики, критерии оценки, в которых должна найти место направленность магистранта на подготовку к решению различных типов профессиональных задач.

Далее, мы более подробно охарактеризуем элементы методического компонента обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя. В комплекс методического обеспечения по каждой практике входят такие элементы, как рабочая программа, методические указания по организации и проведению практики, методические указания по написанию отчета по пройденной практике и фонд оценочных средств. Кроме того, вузы должны разрабатывать и вывешивать на сайтах, аннотации всех программ дисциплин, входящих в образовательную программу, поэтому аннотацию к практике можно считать также элементом методического обеспечения.

Начнем с характеристики методического материала, обеспечивающего практику магистрантов «Научно-исследовательская работа (научный семинар)», которая самая продолжительная по времени ее реализации, она проводится в течение 3-х первых семестров. Кроме того, в данный вид практики встроены практические аудиторные занятия.

Программа практики «Научно-исследовательская работа (научный семинар)» составляется согласно принятому в конкретном вузе шаблону и, прежде всего, определяет цель и задачи практики. В данном случае, цель научного семинара определяется требованиями ФГОС ВО и заключается том, чтобы магистрант в процессе изучения актуальной педагогической проблемы, освоил все составляющие научно-исследовательской деятельности.

Достижение этой цели возможно в том случае, если учебно-исследовательская деятельность магистранта будет иметь систематический характер, если решаемые научные проблемы будут востребованы



педагогическим сообществом, если спроектировать индивидуальный маршрут научно-исследовательской деятельности, сформировать набор требуемых ФГОСом ВО профессиональных компетенций будущего магистра по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование.

В широком понимании назначение практики – сделать научную работу магистранта в рамках ВКР, максимально открытой для обсуждения, что предполагает привлечение к обсуждению в качестве экспертов работодателей и ученых, что позволит объективно оценивать уровень проводимых исследований и получаемых данных, а также отслеживать становление научно-исследовательских компетенций каждого магистранта.

Практика «Научно-исследовательская работа (научный семинар)» и ее программа выполняют целый ряд организационных и психолого-педагогических функций, например:

- управляющую, так как семинар обеспечивает управление деятельностью магистрантов по определению / выбору, планированию, выполнению и защите выпускных квалификационных работ; важно то, что на семинаре создается возможность спроектировать научно-исследовательскую деятельность на все время обучения в магистратуре и распределить выполнение ее составляющих частей между всеми видами практик;

- мотивационную, способствуя созданию положительного мотивационного фона научно-исследовательской работе магистрантов, обеспечивая рост интереса к научной деятельности и научное самосовершенствование, принятие установки на необходимость заниматься исследовательской деятельностью в течение всего периода профессиональной жизни;

- обучающую, поскольку на научном семинаре магистранты осваивают методы педагогического исследования, учатся планировать и оценивать результаты научно-исследовательской деятельности, запоминают последовательность выполнения этапов научной работы, пробуют составлять научные тексты и др.;

– посредством воспитывающей функции, научный семинар способствует не только развитию научно-исследовательской компетенции магистрантов, становлению у них определенных знаний, умений, но и свойств и качеств личности (самостоятельности, целеустремленности, настойчивости, концентрации внимания и др.), необходимых для выполнения научно-исследовательских работ педагогической направленности;

– развивающую функцию, реализуемую посредством активного и регулярного участия магистранта в работе семинара, что развивает научно-исследовательские способности и совершенствует когнитивные, организационные, интеллектуальные умения;

– научный семинар выполняет контролирующую функцию, так как научно-исследовательская работа магистрантов подлежит постоянному мониторингу, посредством которого соблюдается планомерность, систематичность работы, оценивается качество выполнения научных изысканий, принимается решение о готовности магистранта к представлению промежуточных результатов исследования, а. затем, и к защите ВКР на профильной выпускающей кафедре;

– научный семинар выполняет и корректирующую функцию, которая возможна в условиях регулярности проведения семинара и активного участия магистрантов в нем, что позволяет своевременно скорректировать направление и содержание деятельности магистрантов в рамках научной работы и подготовки ВКР.

В методическое обеспечение практики «Научно-исследовательская работа (научный семинар)» входят методические рекомендации по организации и проведению практики, методические указания к оформлению отчета по практике и фонды оценочных средств для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации магистрантов по такому виду практики, как «Научно-исследовательская работа (научный семинар)».

Методические рекомендации по организации и проведению практики включают подробные указания для магистрантов как осуществить

прохождение практики, выполнить все поставленные задачи и задания на практику, как вести дневник практики, как подготовиться к заключительной конференции и защитить отчет.

Методические указания к подготовке отчета по практике содержат требования к отчету, его структуру, шаблон отчета. В данном месте отметим одну особенность, по результатам практики пишется 3 отчета за каждый семестр проведенной работы. Фонды оценочных средств содержат оценочные средства базового и повышенного уровней для того, чтобы объективно аттестовать работу магистрантов.

Следующим элементом, выбранным для характеристики методического компонента обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, будет методическое обеспечение «Технологической (проектно-технологической) практики, которая является относительно новым видом практики для направления 44.04.01 «Педагогическое образование» и, которая в соответствии с авторским подходом проводится во 2 семестре. Методическое обеспечение включает программу, методические указания по организации и проведению практики и фонды оценочных средств.

Существенным отличием данной практики является то, что в рамках ее проведения магистранты отрабатывают различные практические умения – педагогические, организационно-управленческие, научно-исследовательские и др., но акцент делается на проектировочную часть деятельности на составление проектов деятельности, т.е. магистранты учатся проектировать (планировать, прогнозировать) свою профессиональную деятельность.

При рассмотрении программы отметим целевые установки. Так, цель данной практики состоит в продолжении формирования у магистрантов практических умений проектировочной деятельности, а, именно, в приобретении практикантами опыта проектирования образовательных, культурно-просветительских и научно-исследовательских проектов, а также

технологий их реализации в реальных условиях образовательных организаций.

Основные задачи технологической (проектно-технологической) практики состоят в обучении магистрантов:

- анализу, систематизации и обобщению данных о текущем состоянии, результатах педагогической и просветительской деятельности, об актуальных направлениях педагогических исследований, о современных методах исследований в сфере образования, о способах выявления и обоснования сложившихся противоречий и проблем;

- проектированию и организации, предстоящей педагогической, культурно-просветительской деятельности, будущего научного исследования или деятельности по психолого-педагогическому сопровождению в сфере образования с использованием современных методов сопровождения;

- анализу и оценке условий и возможностей образовательной среды учреждения образования, способов корректировки условий, в том числе условий информационных, для эффективного решения педагогических, методических, просветительских, научно-исследовательских задач и задач сопровождения;

- проектированию, планированию и проведению констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы по теме исследования.

Программу практики дополняют методические указания по организации и проведению технологической (проектно-технологической) практики, которые ориентируют на успешное достижение цели и задач практики, раскрывают содержание заданий на практику и способов их решений.

В комплекс методических разработок включены фонды оценочных средств, которые содержат перечень заданий базового и повышенного уровня сложности, позволяющие определить уровень освоения магистрантами компетенций, определенных образовательной программой для данного вида производственной практики.

Для рассматриваемого вида практики отдельно не составлялись методические рекомендации по подготовке и защите отчета по практике, они включены отдельным разделом в рабочую программу практики.

В целом, прохождение магистрантом технологической (проектно-технологической) практики направлено на отбор методов исследования, сбор и анализ теоретического и эмпирического материала для подготовки научной статьи и написания ВКР за курс магистратуры.

На следующем этапе характеристики методического обеспечения производственных практик в системе подготовки преподавателей-исследователей, опишем комплекс методических материалов, сопровождающих проведение педагогической практики.

Педагогическая практика – это давно известный и сложившийся вид практики в системе подготовки педагогических кадров, поэтому мы выделим особенности наших подходов к организации, проведению и оценке результатов этого вида практики.

В методическое обеспечение педагогической практики включены: рабочая программа, методические рекомендации к организации и проведению практики, фонды оценочных средств.

Цель практики состоит в подготовке магистрантов к практической педагогической деятельности в условиях образовательной организации. В качестве цели можно использовать и формирование у магистрантов набора профессиональных компетенций, определяемых ФГОС ВО и основной образовательной программой, на что мы также ориентируемся в нашей педагогической деятельности.

Поскольку, в соответствии с матрицей профессиональных задач, к решению которых подготавливается магистрант в период производственных практик и в рамках педагогической практики отрабатываются практические умения всех видов деятельности, для данного вида практики были определены следующие задачи:

- подготовить магистрантов к решению педагогических задач, сформировать системное представление о педагогической профессии и деятельности, закрепить интерес магистрантов к педагогической деятельности и убежденность в правильности выбранной профессии;
- подготовить магистрантов к методической деятельности, включив их в процесс разработки методических и дидактических материалов по преподаваемому предмету;
- продолжить подготовку магистрантов к проектной деятельности, посредством проектирования педагогической и исследовательской работы;
- продолжить подготовку к организационно-управленческой деятельности в процессе организации образовательной и научно-исследовательской работы;
- продолжить научно-исследовательскую работу и в рамках выполнения ВКР провести формирующий этап опытно-экспериментальной работы;
- разработать и провести с обучающимися, родителями или коллегами культурно-просветительское занятие по тематике образовательной организации, или предложить свою актуальную тему;
- продолжить подготовку магистранта к выполнению функции сопровождения, для чего выбрать из числа отстающих по учебному предмету двух обучающихся, определить с помощью школьного психолога проблемы отставания, и провести с ними в течение практики несколько индивидуальных дополнительных занятий.

Методические рекомендации по организации и проведению педагогической практики составлены в соответствии с программой и содержат сведения о том, как эффективно решать поставленные практикой задания. Рекомендации включают также требования к составлению отчета по практике и многочисленные приложения с шаблонами документов, также направленных на повышение эффективности работы магистранта в период практики.

Это такие шаблоны и материалы, как дневник практики, отчет по практике, требования к современному уроку с фрагментами уроков, технологическая карта урока, диагностическая карта по самооценке магистрантом подготовленности к педагогической деятельности, критерии оценки работы студента в период практики, письмо-направление на практику и шаблон отзыва руководителя практики.

Фонд оценочных средств предназначен для оценки работы магистрантов в период практики и результатов прохождения педагогической практики, и включает паспорт фонда оценочных средств и сами оценочные средства – задания базового и повышенного уровня.

Следующий компонент методического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки – это материалы методического сопровождения научно-педагогической практики, которая проводится для студентов очного обучения в 4 семестре, а для студентов заочного обучения в 5 семестре. Данное обеспечение научно-педагогической практики включает рабочую программу, методические рекомендации к организации и проведению практики и фонд оценочных средств для проведения процедуры аттестации магистрантов.

Программа очерчивает целевые ориентиры практики, ее задачи и основное содержание. В частности, цель научно-педагогической практики состоит в том, чтобы сформировать представления магистрантов о вузовском преподавателе и подготовить их к профессиональной деятельности в системе высшего образования, либо в системе среднего профессионального образования в качестве преподавателя.

Традиционно, в перечень направлений профессиональной деятельности преподавателя вуза входят: учебная работа, учебно-методическая работа, научно-исследовательская работа, организационная и воспитательная работа. В настоящее время, все направления деятельности вузовского преподавателя интенсифицируются под влиянием эффективного контракта.

В нашем варианте программы мы рассматривали деятельность магистрантов в период практики, как продолжение предшествующих видов работ. Поэтому задачи практики были сформулированы по подобию задач технологической (проектно-технологической) и педагогической практик.

Итак, задачи научно-педагогической практики:

- развивать педагогические умения магистрантов на новом для них вузовском уровне педагогической деятельности, где преобладают лекционно-семинарские формы проведения занятий и в качестве обучающихся выступают студенты – вполне взрослые люди;
- развивать методические умения магистрантов в процессе разработки конспектов, а, затем и в проведении практических или семинарских занятий для студентов бакалавриата; ознакомить с особенностями разработки учебно-методических материалов для обучения студентов вуза;
- развивать проектные умения магистрантов в процессе разработки проектов занятий, проектирования научно-исследовательской и других видов работ;
- развивать научно-исследовательские умения магистрантов в рамках продолжающейся исследовательской работы по плану выполнения ВКР и на этапе научно-педагогической практики завершить сбор теоретического и эмпирического материала; ознакомить магистрантов с имеющимися в вузе научными школами и направлениями;
- развивать организационно-управленческие умения магистрантов посредством организации учебной деятельности студентов бакалавриата и собственной учебно-производственной деятельности;
- продолжить культурно-просветительскую деятельность: разработать и провести тематическую встречу со студентами на предмет популяризации научных достижений какой-либо науки, или провести экскурсию по вузу или в музей вуза;



– развивать умения сопровождения студентов, относящихся к категориям ОВЗ и/или инвалидов, иностранных и отечественных студентов, имеющих проблемы с обучением.

Рабочую программу по практике дополняют, как мы уже отметили, методические указания по организации и проведению научно-педагогической практики и фонд оценочных средств.

Методические указания содержат в себе рекомендации по выполнению задач и заданий практики, рекомендации по подготовке и оформлению отчета по практике и индивидуальной работе. Фонд оценочных средств включает паспорт фонда оценочных средств и сами оценочные средства, позволяющие определить уровень сформированности определенных умений или компетенций.

И еще одним компонентом методического обеспечения производственных практик является методическое обеспечение преддипломной практики. Преддипломная практика в вузе существует очень давно и по отношению к ее содержанию сложились некоторые стереотипы, но в нашем варианте проведения практик, этой практике отведена системная функция и определенная роль.

Этот вид практики проводится на завершающем этапе обучения в магистратуре и ее название говорит о том, что она проводится непосредственно перед защитой дипломной работы за курс магистратуры.

На этапе преддипломной практики магистрант должен завершить все виды запланированных работ в рамках ВКР.

Преддипломная практика носит насыщенный характер, в процессе ее проведения могут осуществляться разные виды деятельности, в том числе, завершение педагогического эксперимента, обработка полученных данных, оформление рукописи выпускной квалификационной работы, подготовка выступления и презентации, возможно, подготовка научной статьи или тезисов к публикации. В рамках практики возможно и необходимо проведение процедуры, так называемой, предзащиты выпускной работы, что

позволяет определить готовность магистранта к защите научной квалификационной работы и готовность самой работы для допуска к итоговой аттестации.

В комплект методического обеспечения преддипломной практики входят рабочая программа, методические указания по организации и проведению практики и фонд оценочных средств.

Цель преддипломной практики – завершение работы над выпускной квалификационной работой и подготовка ее к публичной защите.

Задачи практики вытекают из сформулированной цели и системы задач предшествующих практик. В соответствии с матрицей профессиональных задач, к решению которых подготавливается магистрант в период производственных практик, для преддипломной практики были сформулированы следующие задачи:

- продолжить формирование проектных умений магистрантов, связанных с проектированием завершающего этапа работы по выполнению ВКР, составление проекта доклада и презентации;
- продолжить развитие организационно-управленческих умений магистрантов, посредством мобилизации сил на организацию различных видов работ на заключительном этапе подготовки к итоговой аттестации, защите ВКР и окончании обучения в магистратуре;
- развитие научно-исследовательских умений магистрантов, которые востребованы на заключительном этапе исследования, а, именно, оформление рукописи ВКР, прохождение экспертизы у рецензентов и получение допуска к защите на кафедре, проверка оригинальности текста в системе «Антиплагиат», переплет работы и оформление сопроводительных документов и др.

Преддипломная практика проводится в виде самостоятельной работы магистранта и работы с научным руководителем ВКР. Общее руководство преддипломной практикой осуществляет руководитель магистерской программы.

Входящие в состав методического обеспечения преддипломной практики методические указания по организации и проведению практики и фонд оценочных средств, позволяют организовать самостоятельную работу и оценить ее результаты.

Таким образом, охарактеризовав методический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, можно подвести некоторые итоги проделанной работы.

Теоретический анализ и анализ практики показывает, что методический компонент обеспечения производственных практик задаёт определенную структуру учебно-производственному процессу в рамках практик и отображает его основные элементы.

Проектирование методического компонента обеспечения производственных практик необходимо начинать с анализа общих требований к организации практик и видов практик, типов профессиональной деятельности, требований к образовательной программе, перечня универсальных и общепрофессиональных компетенций соответствующего ФГОС ВО, требований профессиональных стандартов и маркетинговых данных о востребованности тех или иных компетенций выпускников педагогического вуза.

Порядок включения производственных практик в учебный план и их последующая реализация в системе магистерской подготовки должны иметь определенную логику, а рабочая программа и методические разработки к ней должны в себе содержать задания, подготавливающие магистранта к решению задач в соответствии с предложенной матрицей профессиональных задач, к решению которых подготавливается магистрант в период производственных практик.

Все производственные практики являются компонентами системы магистерской подготовки и направлены на формирование определенных практических умений проектных, методических, педагогических и т.д.,

только при реализации конкретного вида практики делается акцент на развитие конкретного умения.

Например, при проведении научного семинара акцент на общую методологическую подготовку магистранта, при проведении технологической (проектно-технологической) практики акцент делается на проектирование и технологический подход, при проведении педагогической практики акцент на собственно педагогическую деятельность.

Методическое обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки позволяет придать образовательному процессу действительно системный характер и добиваться значительно более высокого качества подготовки преподавателей – исследователей.

## **2.2. Технологический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя**

Как было уже неоднократно отмечено, в методико-технологическом обеспечении производственных практик, представляющем собой комплекс материалов и документов, управляющих деятельностью субъектов обучения в период практик, можно выделить методический и технологический компоненты.

И, если методический компонент обеспечения производственных практик ориентирован, в большей степени, на содержание деятельности, то технологический компонент – на моделирование технологии деятельности. В данном случае, возникает необходимость разграничить понятия методики и технологии.

В научной психолого-педагогической литературе и в словарях чаще всего методика трактуется, как перечень определенных приемов учебной работы, которые применяются с целью решения стоящих перед учителем или

учеником дидактических задач. К методике предъявляется ряд требований, чтобы соответствовать статусу методики. Методику должны отличать такие характеристики, как понятность, реалистичность, результативность, обоснованность и воспроизводимость в любых условиях, другим учителем. Встречается в литературе и такая ремарка, что, если детализировать и тщательно разработать, а затем, апробировать методику на практике, то она может быть сопоставлена по уровню с технологией.

Описывая технологию, теоретики и практики называют технологию своеобразным инструментарием, применяемым в образовательной деятельности учащимся или студентом, и представляющим собой набор принципов, процессов и методов, применяемых для достижения определенной учебной цели, например, получения высшего образования и диплома магистра. В содержание понятия исследователи обычно включают организационные техники и приёмы, которыми пользуются обучающимся в учебном процессе.

Когда авторы пытаются разграничить понятия методика и технология, то обращают внимание на детализированность и глубину проработки. Например, сравнивают методику с дорожной картой, на которой отмечено направление движения обучающегося. Технологию сравнивают с детально проработанным маршрутом движения, на котором расставлены дорожные знаки, позволяющие регулировать скорость, делать остановки, соблюдать дистанцию и др. Отсюда, методика – это основа технологии, т.е. технология, в данном случае, рассматривается как прикладной инструментарий, который может изменяться, ускоряя или замедляя образовательный процесс, но основа – методика, остаётся прежней.

Следовательно, принципиальное отличие методики и технологии заключается в планируемом результате учебных действий, совершаемых обучающимся. Результат применения методики зависит от многих условий и его трудно прогнозировать. Строгое и правильное следование технологии

позволяет достичь нужной цели, главное все алгоритмы технологии выполнять в соответствии с инструкцией к ней.

Отсюда, обучение, построенное на основе технологии имеет серьезные преимущества над методикой, так как технология четко определяет конечную цель, что позволяет достичь ее более точно и полно, разработать методы контроля уровня достижения цели, снизить до минимума непредсказуемые флуктуации образовательного процесса, тем самым повысить эффективность и целенаправленность работы педагога и самостоятельной работы студента.

В свое время, Л.Н. Харченко предложил использовать при изучении вузовских дисциплин алгоритмизированное ядро учебных действий, представляющее собой последовательность действий студента при выполнении учебного задания. Следуя каждый раз определенным алгоритмам действий, т.е. определенной технологии, студент формирует процедурную грамотность, которая гарантирует ему желаемый уровень знаний и умений [150]. Поэтому технологизация учебных действий в рамках производственных практик, их повторяемость на разных этапах обучения, создает основу для прочных знаний и сформированных умений. В данном случае, сама деятельность и ее алгоритмы, выступают результатом образования.

Конечно же нужно уточнить, что когда речь идет о применении технологии и технологического подхода в системе высшего образования, то подразумевается, прежде всего, педагогическая технология, по определению И.П. Волкова, которое наиболее близко к нашим представлениям, являет собой «описание процесса достижения планируемых результатов обучения» [38]. При анализе понятийного аппарата, обнаружилось, что понятие «педагогическая технология» в литературе рассматривается в нескольких аспектах:

- научном, как научная основа для проектирования педагогических процессов и разработки целей, содержания и методов обучения;

- процессуально-описательном, раскрывающем (описывающем) содержание каждого алгоритма проектируемого образовательного процесса, описывающем цели, методы и необходимые средства, позволяющие достичь учебной цели;

- процессуально-действенным, акцентирующем внимание на практическом приложении или деятельности в рамках педагогической технологии, на функционировании инструментальных педагогических средств, включенных в технологию.

Педагогическая технология, рассматриваемая в ракурсе перечисленных аспектов, может применяться и как методологическая основа организации обучения, и как теория, характеризующая дидактический инструментарий, и как набор практических действий субъектов педагогического процесса.

Теперь подробнее о технологическом компоненте обеспечения практик. Использование технологического подхода к организации производственных практик, было обусловлено тем, что, во-первых, технологический подход рассматривался нами, как специальный, методологически и дидактически важный инструмент, используемый преподавателями – руководителями производственных практик, для перевода педагогических замыслов и педагогических представлений о содержании разных по целям и задачам практик, в разнообразные формы методических материалов, которые способствовали бы реализации педагогических замыслов на практике.

И, во-вторых, по своей сути, технология организации практического обучения магистрантов в пространстве производственных практик, представляет собой способ превращения теоретических знаний, полученных при освоении учебных дисциплин, в практические умения, путем поэтапного их преобразования в системе последовательных взаимосвязанных технологических процедур. Здесь также уточним одну важную деталь, заключающуюся в том, что в соответствии с применением технологического подхода на уровне магистратуры, часть процедур магистрант должен был не

только осуществлять самостоятельно, но и часть из них инициировать и проектировать также самостоятельно.

Благодаря технологическому компоненту обеспечения практик, создаются предпосылки для технологизации многих процессов, связанных с учебно-производственной деятельностью магистрантов в периоды проведения практик. В контексте проводимой работы, технологизация – это одно из направлений экспериментальной деятельности, которое исследует пути оптимизации и эффективные средства движения к поставленным программами практик образовательным целям, с использованием технологического подхода к организации процесса практического обучения магистрантов.

Необходимо отметить, что понятие технологизации применительно к сфере образования, подразумевает, с одной стороны, разработку и использование в педагогическом процессе необходимых технологий, а, с другой стороны, обеспечение или сопровождение образовательного процесса.

В научной литературе можно встретить и несколько иные определения технологизации. Так, Т.М. Ковалева и Н.В. Рыбалкина технологизацией называют дооформление педагогического опыта, переход от воспроизводства педагогической деятельности к управлению. Л.Н. Харченко рассматривает процесс индустриализации образования, который включает в себя технологизацию и компьютеризацию.

В.П. Глазычев называет технологизацию осознанной деятельностью по выстраиванию цепей процедур и операций. А.А. Мицкевич говорит о реформации образования, которая необходима для решения различных педагогических задач. В.Э. Штейнберг технологизацию считает новым этапом развития образовательной системы, который характеризуется существенным возрастанием роли технологии подготовки учебного материала и технологий обучения.



В.Я. Синенко видит суть и смысл технологизации в том, чтобы «процесс познания сделать удобным, мобильным, обобщенно структурированным, понятным, объективным» [129].

Для категории «технологизация» исходным и определяющим будет понятие «технологичность», которое употребляется и как характеристика процесса обучения в целом, и как характеристика отдельного урока, шага, цикла, средства обучения. По мнению П.И. Пидкасистого, технологичность «предполагает практически автоматический выбор способа воздействия» [112, с. 308], а, с точки зрения Н.Д. Хатькова, технологичность – это освоенные приемы работы по заданным инструкциям.

С нашей точки зрения, если брать во внимание многочисленные трактовки понятия технологизация, то их можно обобщить и представить технологизацию как системное явление, развивающее образование в аспекте его технологичности, что подразумевает определенную подготовленность преподавателей к работе в условиях технологичности.

В данной связи, технологизация образовательной сферы – это процесс осовременивания образовательного процесса, его оптимизация и рационализация, требующие развития технологической культуры и технологического мышления педагога, технологичного дидактического инструментария, переосмысления цели и результата образовательного процесса с учетом технологических подходов и принципов обучения.

Анализ теории и практики образования, в частности работ Л.В. Бодичевой, В.Д. Васильевой, М. Вартофского, Б.С. Гершунского, А.Н. Дахина, Е.Е. Елькиной, З.Г. Нигматова, Е.В. Яковлевой и др. [18, 29, 40, 103, 169 и др.], в аспекте технологизации образования, показывает, что если пытаться применять технологический подход к процессу разработки методико-технологического обеспечения производственных практик, то необходимо выполнить несколько основных видов реставрационных работ, чтобы действительно технологизировать этот процесс.

Так, необходимо осуществить технологическое совершенствование и оптимизацию процесса разработки методико-технологического обеспечения, что желательно сделать при взаимодействии руководителей и организаторов практик и самих практикантов, и, впоследствии, как показывает время, этот опыт станет опытом магистрантов и будет перенесен практикантами в сферу уже их взаимодействия с обучающимися в пространстве производственных практик и, затем, в самостоятельную профессиональную деятельность.

В нашей работе, первоначально мы спроектировали и описали алгоритмы или технологию разработки технологического обеспечения. Далее, нам потребовалось разработать структурно-функциональную модель реализации технологического компонента обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки. Потом, потребовалось также внедрить в пространство практик технологии активного обучения, новейших ИКТ-технологий и эффективных технологий социального взаимодействия, о которых мы подробно писали в предыдущем разделе диссертации. Для описания технологии разработки методико-технологического обеспечения определены были следующие алгоритмы или шаги:

– во-первых, осуществлена *мотивация* части представителей профессорско-преподавательского состава вуза, предполагаемых участников педагогического эксперимента, к участию в исследовании, которая осуществлялась через введение в эффективный контракт соответствующих положений, в процессе интервьюирования субъектов эксперимента.

Главная задача этого шага состояла в формировании интереса (предрасположенности) преподавателей к предлагаемым изменениям в их работе. Стратегически важным действием на данном этапе является вызвать заинтересовать руководителя магистерской программы для того, чтобы в дальнейшем с его согласия вносить какие-либо изменения в работу педагогического коллектива и в существующую методическую базу образовательной программы;

– во-вторых, прежде чем проводить непосредственные организационно-содержательные и структурно-функциональные преобразования в работе педагогического коллектива кафедры или факультета, необходимо было провести подготовку преподавателей к участию в экспериментальной работе, т.е. провести краткосрочное *повышение их квалификации*. Что и было осуществлено посредством проведения серии консультаций и семинаров для преподавателей магистратуры, которые принимали участие в экспериментальной работе по совершенствованию системы магистерской подготовки;

– в-третьих, на следующем шаге разработки технологического обеспечения начало происходить довольно интересное явление – *повышение организационной гибкости коллективного субъекта*. В данном случае, коллективный субъект – это коллектив работников кафедры, факультета. Организационная гибкость выразилась в возможности и желании преподавателей вносить изменения в методико-технологическое обеспечение практик, изменяя тем самым качество и эффективность практической подготовки магистрантов. С нашей точки зрения, повышение организационной гибкости коллективного субъекта произошло на основе возросшей мотивации преподавателей к изменениям и дополнительно полученных знаний и умений в процессе обучения;

– в-четвертых, возросшая организационная гибкость коллектива преподавателей, которые увидели целесообразность во вносимых в методико-технологическое обеспечение изменениях, возросшая подготовленность к внесению изменений, произошедшая в результате обучающих консультаций и семинаров, выступили для преподавателей *дополнительными стимулами* для внесения корректив в научно-методический компонент профессиональной деятельности; кроме того, менеджмент вуза начал стимулировать преподавателей, разрабатывающих и активно воплощающих в своей деятельности инновационные подходы к

обучению студентов. и соответствующие структурно-функциональные изменения;

– в-пятых, следующий шаг в разработке методико-технологического обеспечения производственных практик состоял в организации командной работы по *коллективной разработке* и согласованию шаблонов для каждого из элементов методико-технологического обеспечения, т.е. шаблонов рабочей программы, методических рекомендаций и фонда оценочных средств;

– в-шестых, на следующем этапе командная работа была продолжена. Преподаватели – участники экспериментальной работы коллективно *обсуждали и составляли рабочие программы практик*, работали над согласованием целей и задач, преемственностью содержания, применяемых терминов и понятий, непрерывностью формирования практических умений;

– в-седьмых, преподавательский коллектив на следующем этапе коллективно *обсуждал и работал над редакцией методических указаний к практикам*. Необходимо было в соответствии с уточненными целевыми ориентирами практик, новыми задачами и заданиями на практику, составить методические указания по их достижению. Тем более, что был расширен спектр выполняемых на практике педагогических, организационных, управленческих и др. функций, что также требовало дополнительных разъяснений и рекомендаций;

– в-восьмых, далее, продолжилась коллективная работа по *согласованию единых требований, предъявляемых к отчетам по практике*, а также процедуре оценивания практических умений магистрантов, приобретенных в период той или иной практики. Был разработан план выступления магистранта на заключительной конференции по практике и добавлен раздел «рефлексия производственной практики»;

– в-девятых, такая же коллективная работа проводилась и в процессе *согласования и составления фондов оценочных средств* по оцениванию

результатов каждой практики. Оценочные средства должны были быть объективны, преемственны и содержать в себе развивающий потенциал.

Перечисленные выше алгоритмы или шаги описывают технологию разработки методико-технологического компонента обеспечения производственных практик. Далее, мы столкнулись с необходимостью разработки структурно-функциональной модели реализации технологического компонента обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки. Обращение к моделям и моделированию объясняется тем, что модель отображает и/или имитирует те черты изучаемого объекта, которые мы хотим исследовать. Нужно отметить, что с французского слово «модель» так и переводится – аналог, структура, схема, а с латинского, как образ, упрощенное описание или уменьшенный вариант сложного в представлении (а, в системе образования они все таковые) явления или процесса.

Следовательно, модель реализации технологического обеспечения производственных практик в проводимом исследовании будет представлять собой искусственно созданный объект, который будучи подобен исследуемому нами объекту, воспроизводит и отображает в схематичном и абстрактном виде общую последовательность изучаемого процесса.

Моделирование напрямую связано с такими категориями, как аналогия, абстрагирование, гипотеза, поскольку создаваемые в процессе моделирования конструкты, в большей степени, несут теоретическую, виртуальную нагрузку. По данным анализа теоретических аспектов изучаемой проблемы, моделирование в современной педагогической науке применяется как основной элемент методологии подавляющего большинства научных исследований и, моделирование в образовательной сфере трактуется как процесс создания, исследования и применения педагогических моделей.

В рамках проводимого нами исследования, структурно-функциональная модель реализации технологического обеспечения выполняла не только сугубо познавательную и проектировочную, но и

вытекающую из нее формирующую функцию, поскольку мы рассматривали созданную модель не только, как инструмент исследования, но и как инструмент проектирования и формирования, так как она несет в себе прообраз будущих состояний моделируемого объекта образования.

Анализ также показал, что в моделировании педагогических явлений и процессов, чаще всего, используются наиболее сложные типы моделей – структурно-функциональные. Именно с помощью таких моделей наиболее полно раскрываются и описываются сложные социально-педагогические системы. Более того, по своей сути, создание структурно-функциональной педагогической модели – это еще и исследование, основанное на системном подходе и на его технологичности, что в результате приводит к возникновению действительно инновационного образовательного продукта.

Другими словами, нам необходимо создать такую структурно-функциональную модель (рисунок 4) реализации технологического обеспечения производственных практик, в которой заданный моделью процесс, повлияет в значительной степени на качество практической подготовки магистрантов.





Рисунок 4. Модель реализации технологического обеспечения практик и его влияния на качество практической подготовки магистрантов

Создавая модель, мы стремились, прежде всего, повлиять на процесс профессионального становления магистранта, который имеет цель, содержание, соответствующим образом организуется и дает результат, что позволило выделить блоки, в сконструированной нами модели: целевой, технологический, содержательный, диагностический и результативный (рисунок 4). Все перечисленные структурные блоки модели, представленной на рисунке 4, являются одновременно и функциональными ее частями, объединенными определенными системообразующими связями, позволяющими модели функционировать как единое целое.

Общая преамбула данной модели выражена в социальном заказе, который содержит установку на повышение качества подготовки

преподавателей-исследователей, на втором уровне высшего образования – в магистратуре, причина чему потенциальная возможность трудоустройства магистрантов в качестве преподавателей вузов.

*Целевой блок* модели включает цель, которая ориентирует организаторов производственных практик на повышение качества практической подготовки магистрантов по направлению «Педагогическое образование». Достижение заявленной цели, возможно, посредством решения задач, связанных с формированием практических умений магистрантов – педагогических, организационно-управленческих, проектных, методических, научно-исследовательских, сопровождения и культурно-просветительских.

*Технологический блок* модели включает:

- алгоритмы разработки технологического обеспечения такие, как мотивация участников эксперимента, повышение квалификации преподавателей (семинары, консультации) по проблеме организации производственных практик в магистратуре, наращивание организационной гибкости коллектива, появление и развитие механизма дополнительного стимулирования участников эксперимента, разнообразная командная работа по разработке программ, методических указаний, ФОСов. Содержание основных видов деятельности по разработке технологического обеспечения было уже раскрыто в начале данного параграфа;

- процедуры, связанные с разработкой собственно модели реализации технологического обеспечения практик. В перечень процедур, которые применялись на этом этапе, были включены: проектирование педагогического эксперимента в целом, моделирование программ отдельных практик, прогнозирование результата и планирование технологических действий по достижению результата;

- применение технологий активного обучения магистрантов на этапе подготовки к практикам и во время практик. Ориентация на такие технологии активного обучения, как сотрудничество равных партнеров,



составление портфолио, знакомство с новейшими ИКТ-технологиями, подготовка к работе в of-lain и on-lain режимах педагогической деятельности, применение эффективных технологий социального взаимодействия – сотрудничество, сопереживание, эмпатия, поддержка и др.

*В содержательный блок модели мы включили следующие технологические решения:*

- обратились к содержанию рабочих программ практик, но, прежде всего, отработали вопрос преемственности в целях и задачах, содержании, формах и методах организации учебно-производственной деятельности, отработали унифицированность (однотипность) требований к содержанию отчетных материалов и к технологическим картам самостоятельной работы;

- унифицировали содержание методических указаний к производственным практикам; добились единства подходов и требований к структуре и содержанию методических указаний, к алгоритмам выполнения заданий на практику и к перечню заданий, к формам предоставления отчета по практикам;

- как и унифицировали структурное построение фондов оценочных средств, используемых при аттестации магистрантов; создали стереотипными паспорта фондов, использовали двухуровневые задания (задания базового и повышенного уровней) с помощью, которых выявляли уровень сформированности знаний и умений обучающихся; сделали однотипными критерии оценивания результатов обучения по практикам.

*Диагностический блок модели был необходим для оценки подготовленности магистрантов к практической деятельности и включал в себя критерии, показатели и уровни. В качестве критериев были использованы педагогический, научно-исследовательский, проектный, методический, организационно-управленческий, культурно-просветительский и сопровождения. Каждому критерию соответствовали три показатели – мотивационный, когнитивный и деятельностный, которые могли быть сформированы на высоком, среднем и низком уровнях. Чтобы*

иметь целостное представление о применяемом критериально-оценочном аппарате, мы его изобразили в виде таблицы 3.

Таблица 3. Критериально-оценочный аппарат, применяемый в исследовании

| Критерии                      | Показатели                                                                  | Оценка в пятибалльной шкале, баллы |      |         |   |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|------|---------|---|
|                               |                                                                             | К.Г.                               | Э.Г. | Разница |   |
|                               |                                                                             |                                    |      | абсол.  | % |
| Педагогический                | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей |                                    |      |         |   |
| Проектный                     | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей |                                    |      |         |   |
| Методический                  | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей |                                    |      |         |   |
| Организационно-управленческий | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей |                                    |      |         |   |
| Научно-исследовательский      | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей |                                    |      |         |   |
| Культурно-просветительский    | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей |                                    |      |         |   |
| Сопровождения                 | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей |                                    |      |         |   |
| Общее среднее значение        |                                                                             |                                    |      |         |   |

Далее, в опытно-экспериментальной части исследования, мы активно использовали критериально-оценочный аппарат, о котором речь шла в данном параграфе.

Помимо этого, к полученным в исследовании данным применялась общая оценка значений показателей компонентов практической подготовленности магистрантов по пятибалльной шкале от 1 до 5, где 1 – наименьший балл, а 5 – наибольший. На этой интервальной шкале было определено три уровня значений. Так, высокий уровень выраженности показателя определялся, если значение показателя было в интервале от 3,7 до 5,0 баллов, средний уровень соответствовал значениям от 2,4 до 3,6 балла, и низкий уровень выраженности показателя при значениях от 1,0 до 2,3 балла.

Выбор такого метода обработки полученных в результате диагностики данных, во многом определялся тем, что мы пользовались при измерениях номинальной шкалой отношений. А еще и потому, что в работе применялись методы из области описательной статистики, с помощью которых экспериментальные данные характеризуются и воспроизводятся в виде графиков или таблиц, в виде распределения данных, вычисления средних значений для выбранного распределения значений.

*Результативный блок* модели, который формируется на основе данных, полученных в процессе диагностики результатов исследования, дает представление о достигнутом качестве практической подготовки магистрантов по направлению «Педагогическое образование» и сформированных педагогических, научно-исследовательских, проектных, организационно-управленческих, методических, сопровождения, культурно-просветительских умениях.

Таким образом, рассмотрение технологического компонента обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, привело нас к следующим рассуждениям.

В частности, реализация образовательной программы подготовки магистров педагогического образования со всеми включенными в нее видами практик, представляет собой целостный целенаправленный процесс непрерывного педагогического образования, обеспечивающий подготовленность магистрантов к разнообразным видам профессиональной деятельности.

С учетом вышеизложенного, была разработана, теоретически обоснована и апробирована в реальной практике педагогического вуза модель реализации технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки. При этом, технологизация ряда процессов, рассматривалась нами как необходимый элемент функционирования системы магистерской подготовки и организации производственных практик. Технологичность в организации и проведении

производственных практик магистрантов, позволяет достичь их высокой эффективности, а, предложенная последовательность проведения практик, соответствует логике профессионального становления специалиста и позволяет наращивать от практики к практике педагогических, научно-исследовательских, методических и других знаний и умений.

Предполагается, что в процессе проведения производственных практик следует избегать узкой специализации (например, по названию практик), необходимо охватывать весь спектр видов деятельности, с которыми будет сталкиваться преподаватель-исследователь. Достаточно вспомнить на этот счет замечательные слова классика капитализма о том, что «расчленение труда препятствует гармоничному развитию индивида, делая человека частичным, ограничивая его трудовую деятельность определенным кругом специфических функций» [95, с. 361-362]. Проведенный анализ выявил большое разнообразие, применяемых в научном педагогическом познании моделей, но с позиций проводимого исследования, мы можем утверждать, что наиболее приемлема структурно-функциональная модель технологического компонента обеспечения практик, дающая представления о структурном построении и функциях моделируемой педагогической системы.

### **2.3. Результаты апробации методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя**

Чтобы диссертационная работа имела законченный вид, теоретические основы рассматриваемой проблемы, необходимо было подкрепить данными эмпирических исследований и их анализа. Апробация методико-технологического обеспечения производственных практик в системе

магистерской подготовки преподавателя-исследователя осуществлялась в процессе исследовательской и опытно-экспериментальной работы в пространстве Армавирского государственного педагогического университета.

Исследовательская работа проводилась в три этапа и каждый этап осуществлялся с использованием различных методов исследования. Так, первый, подготовительный этап (2018-2019 гг.) сопровождался использованием методов: анализа научной педагогической литературы по проблеме производственных практик, изучения нормативных документов по организации обучения в магистратуре, педагогического моделирования, изучения существующего в педагогических вузах России опыта подготовки преподавателей-исследователей и методического обеспечения производственных практик.

На данном этапе исследовательской работы, была обоснована актуальность исследования, выявлены проблемы и противоречия в организации и проведении, в методическом обеспечении практик и в практической подготовке магистрантов, сформулирована гипотеза исследования, его цель, конкретизированы задачи.

Были охвачены анализом методические материалы по практикам 12 педагогических вузов, среди которых Алтайский, Российский им. А.И. Герцена, Московский, Воронежский, Дагестанский педагогические университеты и др., и наиболее полно изучены материалы Армавирского государственного педагогического университета.

Помимо этого, среди публикаций нами было обнаружено более десятка статей, посвященных обсуждению проблем организации практик магистрантов, авторы которых представляют опыт организации педагогических и иных практик для магистрантов из более, чем десяти вузов городов Пермь, Казань, Майкоп, Оренбург, Орел, Ростов-на-Дону и др.

В настоящее время, в век ИКТ, в Интернете и на официальных сайтах перечисленных, так и других вузов, в открытом доступе можно ознакомиться

с методической документацией, разработанной преподавателями. Наше внимание, прежде всего, было обращено к имеющемуся в педагогических вузах методическому обеспечению производственных практик. Всего было подвергнуто анализу более тридцати вариантов УМК каждой из практик.

Проведенная аналитическая работа, создала возможность увидеть следующее. Несмотря на безукоризненные с точки зрения соответствия требованиям ФГОСов ВО, методологических подходов и содержания, методические материалы к производственным практикам, разработанные преподавателями перечисленных выше вузов, не лишены определенных недостатков, тем более, если их оценивать с точки зрения системности, преемственности, непрерывности, целевого единства.

Мы попытались выявить, в чем причина такого положения дел. Проведенный анализ и беседы с преподавателями позволили определить целый комплекс проблем, так, например:

- производственные практики часто организуются и проводятся разными кафедрами, на которых сложились свои требования, традиции и стереотипы в отношении, как организации и проведения практик, так и в отношении разработки методических материалов к ним;

- в силу особенностей распределения учебной нагрузки между преподавателями в вузах и на кафедрах, руководство практиками магистрантов осуществляется разными преподавателями, у которых также сформированы определенные представления о проведении практик;

- у каждого преподавателя – руководителя практики также и свои индивидуальные подходы к разработке методического обеспечения практик, что тоже не способствует выработке единых дидактических подходов;

- к сожалению, встречается и такой опыт в организации практик, когда руководство производственными практиками поручается преподавателям, не имеющим опыта такого руководства, не имеющим и достаточного опыта педагогической деятельности;

– зачастую, преподавателям, не имеющим достаточного педагогического и методического опыта, поручается разработать методическое обеспечение к практикам, что превращает эту работу в, лучшем случае, в компиляцию чужих материалов и разработок;

– в беседах с преподавателями выясняется, что обсуждение содержания методических разработок редкое явление в преподавательской среде, обсуждаются в рамках подготовки к аккредитации образовательных программ, только шаблоны рабочих программ дисциплин, методических указаний, ФОС и перечень компетенций, на формирование которых направлена данная дисциплина;

– выявляется в беседах с преподавателями и то, что существующие в шаблонах учебных программ разделы «связь с предшествующими дисциплинами» и «связь с последующими дисциплинами», заполняются формально на основе учебного плана, такой формальный подход обнаруживается и при анализе текстов методических материалов;

– при анализе методических материалов к практикам было выявлено, что каждая практика рассматривается составителями как отдельный элемент образовательного процесса, который решает собственные дидактические задачи;

– порядок или последовательность проведения производственных практик также специфичны для каждого вуза или кафедры, в подавляющем большинстве случаев первой практикой в учебном плане поставлена педагогическая практика, затем, следуют либо технологическая (проектно-технологическая) практика, либо научно-педагогическая практика; последовательность проведения производственных практик никак не обосновывается и не аргументируется;

– анализ позволил выявить и еще одну особенность методического обеспечения практик. Несмотря на их разное наименование и разные цели, в содержании преобладает акцент на образовательную или педагогическую подготовку магистрантов, что можно объяснить тем, что долгое время

педагогические вузы, осуществляли практики педагогические, что своеобразно отразилось на содержании программах практик и методических указаниях к ним.

В целом, проведенная аналитическая работа предоставила свидетельства того, что в многочисленных методических разработках по организации и проведению производственных практик в системе магистерской подготовки, отсутствует или практически отсутствует системный подход, редко обнаруживается преемственность программ и методических материалов, непрерывность в организации практик и их целевое единство.

Полученные на данном – подготовительном этапе исследования материалы, подтвердили актуальность выбранной проблемы и важность ее решения для образовательной практики.

Второй, экспериментальный этап (2019-2021 гг.) сопровождался использованием методов: анкетирования, экспертного оценивания, беседы, наблюдения, анализа результатов учебно-производственной деятельности магистрантов, педагогического эксперимента, включающего констатирующий и формирующий эксперименты.

В процессе проведения констатирующего эксперимента с помощью авторских анкет (приложения А и Б) мы определяли подготовленность магистрантов выпускных курсов к профессиональной деятельности. Подготовленность магистрантов определялась в процессе анкетирования самих студентов, т.е. на основе самооценки, и в процессе анкетирования преподавателей, которые также оценивали подготовленность студентов к деятельности.

Всего в опросах приняли участие 81 магистрант факультета дошкольного и начального образования и социально-психологического факультета, и 42 преподавателя. В процессе анкетирования студентов были получены следующие данные (таблица 4)



Таблица 4. Результаты самооценки подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности после производственных практик (констатирующий эксперимент)

| № п.п.                                                      | Вопросы анкеты (показатели)                                                                                  | Оценка по пятибалльной шкале, баллы |
|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| 1.                                                          | Я готов провести урок по предмету в традиционной форме.                                                      | 3,8                                 |
| 2.                                                          | Я готов провести урок по предмету с применением методов активного и интерактивного обучения.                 | 3,5                                 |
| 3.                                                          | Я готов преподавать учебный предмет в школе на базовом уровне.                                               | 3,7                                 |
| 4.                                                          | Я готов преподавать учебный предмет в школе на углубленном уровне.                                           | 2,7                                 |
| 5.                                                          | Я готов проводить внеклассную и внешкольную работу по преподаваемому предмету.                               | 3,6                                 |
| 6.                                                          | Я владею методикой разработки рабочей учебной программы по преподаваемому предмету.                          | 2,8                                 |
| 7.                                                          | Я владею методикой разработки рабочей учебной программы по элективному курсу.                                | 1,9                                 |
| 8.                                                          | Я готов проводить индивидуальную учебную работу с учащимися.                                                 | 3,5                                 |
| 9.                                                          | Я готов проводить индивидуальную воспитательную работу с учащимися.                                          | 3,4                                 |
| 10.                                                         | Я готов проводить профориентационную работу с учащимися.                                                     | 3,3                                 |
| 11.                                                         | Я готов проводить профориентационную работу с родителями.                                                    | 2,9                                 |
| 12.                                                         | Я владею методикой организации и проведения учебно-исследовательской работы учащихся.                        | 2,4                                 |
| 13.                                                         | Я готов осуществлять функции классного руководителя.                                                         | 3,3                                 |
| 14.                                                         | Обучаясь в вузе, я приобрел все необходимые знания и умения для успешной профессиональной деятельности.      | 2,8                                 |
| 15.                                                         | Я бы определил свою готовность к педагогической деятельности на отметку: 1, 2, 3, 4, 5 (5 – высшая отметка). | 3,5                                 |
| Общее среднее значение по всем показателям, $\bar{X}_{ср.}$ |                                                                                                              | 3,14                                |

В целом показатели подготовленности оценены как средние. Общее среднее значение по всем показателям ( $\bar{X}_{ср.}$ ) составило 3,14 балла. Из рассматриваемых 15 показателей подготовленности 2 отнесены студентами к высокому уровню. Это такие показатели, как я готов провести урок по предмету в традиционной форме (3,8 балла), я готов преподавать учебный предмет в школе на базовом уровне (3,7 балла). Еще 2 показателя находятся на границе высокого и среднего уровней – это показатель я готов проводить внеклассную и внешкольную работу по преподаваемому предмету (3,6

балла), и я готов проводить индивидуальную учебную работу с учащимися (3,5 балла).

Самая низкая оценка – 1,9 балла поставлена студентами показателю подготовленности я владею методикой разработки рабочей учебной программы по элективному курсу. Менее 3-х баллов «получили» показатели я готов преподавать учебный предмет в школе на углубленном уровне (2,7 балла), я владею методикой разработки рабочей учебной программы по преподаваемому предмету (2,8 балла), я владею методикой организации и проведения учебно-исследовательской работы учащихся (2,4 балла) и обучаясь в вузе я приобрел все необходимые знания и умения для успешной профессиональной деятельности» (2,8 балла).

В общем массиве оценок, поставленных студентами самим себе, доля оценок 5 (пять) баллов было 10 %; доля оценок 4 (четыре) балла составила 40 %; оценка 3 (три) балла поставлена в 42,4 % случаев, и оценка 2 (два) балла фигурировала в 7,6 % случаев.

Если мы изобразим полученные данные на лепестковой диаграмме (рисунок 5), то наглядно увидим проблемные направления в подготовке магистрантов, которые определены ими самими. Все значения показателей далеки от идеальных значений. Но, самые низкие значения (проблемные аспекты практической подготовки) показателей 4 («готовность преподавать учебный предмет в школе на углубленном уровне»), 7 («владение методикой разработки рабочей учебной программы по элективному курсу»), 12 («владение методикой организации и проведения учебно-исследовательской работы учащихся») и обобщающий показатель 14 («приобрел все необходимые знания и умения для успешной профессиональной деятельности»).

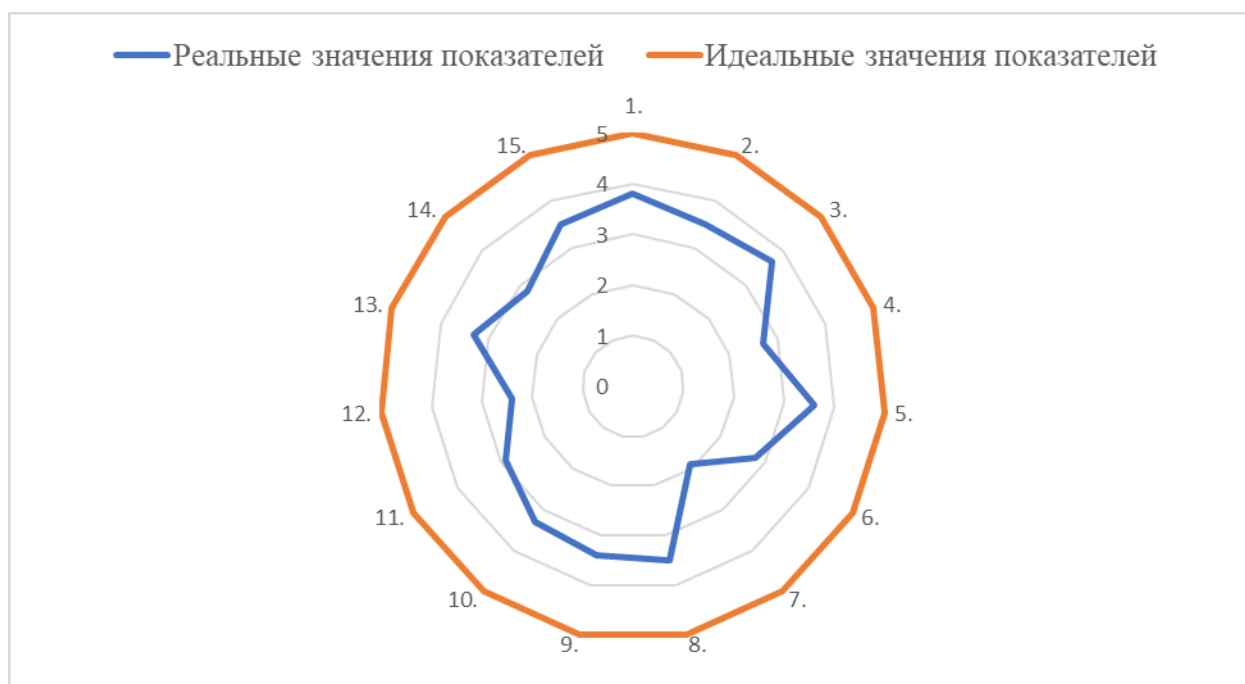


Рисунок 5. Проблемные аспекты практической подготовки магистрантов

Далее, было проведено анкетирование преподавателей и обобщенные данные были представлены в таблице 5.

Таблица 5. Оценка преподавателями педагогического вуза уровня сформированности практических умений магистрантов после производственных практик

| № п.п. | Вопросы анкеты (показатели)                                                                           | Оценка по пятибалльной шкале, баллы |
|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| 1.     | Магистрант умеет провести урок по предмету в традиционной форме.                                      | 4,0                                 |
| 2.     | Магистрант умеет провести урок по предмету с применением методов активного и интерактивного обучения. | 3,8                                 |
| 3.     | Магистрант умеет преподавать учебный предмет в школе на базовом уровне.                               | 4,0                                 |
| 4.     | Магистрант умеет преподавать учебный предмет в школе на углубленном уровне.                           | 3,4                                 |
| 5.     | Магистрант готов проводить внеклассную и внешкольную работу по преподаваемому предмету.               | 3,8                                 |
| 6.     | Магистрант владеет методикой разработки рабочей учебной программы по преподаваемому предмету.         | 3,3                                 |
| 7.     | Магистрант владеет методикой разработки рабочей учебной                                               | 3,2                                 |

|                                                  |                                                                                                                                 |      |
|--------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
|                                                  | программы по элективному курсу.                                                                                                 |      |
| 8.                                               | Магистрант готов проводить индивидуальную учебную работу с учащимися.                                                           | 3,6  |
| 9.                                               | Магистрант готов проводить индивидуальную воспитательную работу с учащимися.                                                    | 3,4  |
| 10.                                              | Магистрант готов проводить профориентационную работу с учащимися.                                                               | 3,5  |
| 11.                                              | Готов ли магистрант проводить профориентационную работу с родителями.                                                           | 3,4  |
| 12.                                              | Владеет ли магистрант методикой организации и проведения учебно-исследовательской работы учащихся.                              | 3,5  |
| 13.                                              | Готов ли магистрант осуществлять функции классного руководителя.                                                                | 3,6  |
| 14.                                              | В процессе прохождения практики магистрант приобрел все необходимые знания и умения для успешной профессиональной деятельности. | 3,7  |
| 15.                                              | Я бы определил готовность магистранта к профессиональной деятельности на отметку: 1, 2, 3, 4, 5 (5 – высшая отметка).           | 3,9  |
| Общее среднее значение по всем показателям, Хср. |                                                                                                                                 | 3,61 |

Основываясь на анализе данных таблицы 5, можно сказать, что мнение – экспертная оценка преподавателей педагогического вуза в отношении практических умений магистрантов, несколько отличается от мнения самих магистрантов. Оценки преподавателей выше, разница по общему среднему значению показателей составила 0,47 балла, абсолютное значение – 3,61 балла. Более высокие оценки преподавателей мы объясняем тем, что преподаватели в данном случае оценивают не только подготовленность магистрантов к практической деятельности, но и свою работу, т.е. свой вклад в их подготовку.

Оценки преподавателями вузов подготовленности студентов к работе в школе более ровные, степень согласованности мнений преподавателей удовлетворительная и хорошая, так как коэффициент вариации составляет от 0,4 до 0,2 балла.

Вузовские преподаватели все оцениваемые показатели практических умений магистрантов отнесли к среднему и высокому уровням. При этом два показателя «Магистрант умеет провести урок по предмету в традиционной форме» и «Магистрант умеет преподавать учебный предмет в школе на

базовом уровне» имеют, по мнению преподавателей имеют самую высокую оценку – 4,0 балла, это наивысшая оценка в интервале средних оценок.

Самыми низкими оценками преподаватели оценили такие показатели готовности, как 6 – «Магистрант владеет методикой разработки рабочей учебной программы по преподаваемому предмету» и 7 – «Магистрант владеет методикой разработки рабочей учебной программы по элективному курсу», соответственно 3,3 и 3,2 балла.

В данном случае, мы не стали строить лепестковую диаграмму, но отметим, что помимо названных показателей 6 и 7, к проблемным можно отнести показатели 4, 9, 11, значение которых составляет 3,4 балла. По таким направлениям деятельности как 4 и 7, мнения магистрантов и преподавателей совпали.

В целом, преподавателями всего в 8,33 % случаев поставлена наивысшая оценка 5 (пять) баллов, в 38,89 % случаев поставлена оценка 4 (четыре) балла, оценка 3 (три) балла поставлена в 47,22 % ответов и оценка 2 (два) в 5,56 % ответов. Как и в случае с оценками самих студентов, в оценках преподавателей более половины, или 52,78 % доля «троек» и «двоек».

Приведем два комментария, высказанные преподавателями, которые характеризуют их отношение к процессу подготовки магистрантов:

– первый комментарий: «Необходимо акцентировать внимание при подготовке магистрантов на реальные области их практической деятельности»;

– второй комментарий: «Практики дает магистрантам только некоторые представления о будущей профессиональной деятельности, главные компетенции они осваивают на собственном опыте!».

Полученные данные в результате анкетирования студентов и преподавателей на констатирующем этапе экспериментальной работы, еще больше утвердили нас в актуальности и практической значимости проводимого исследования.

Затем, мы приступили к реализации формирующего эксперимента. Содержание эксперимента состояло в следующем, магистранты факультета дошкольного и начального образования и социально-психологического факультета, вошедшие в состав контрольной группы (24 чел.) обучались в обычном режиме в соответствии с ФГОС ВО и образовательной программой, а магистранты, вошедшие в экспериментальную группу (23 чел.), также обучались в соответствии с ФГОС ВО и образовательной программой, только была изменена последовательность проведения практик, внесены коррективы в содержание методического обеспечения практик, уточнены цели и задачи, содержание практик, индивидуальные задания, требования к отчетным материалам по результатам прохождения практик. Так, как это представлено в параграфах 2.1. и 2.2. диссертации.

Все внесенные изменения являются прерогативой образовательного учреждения и не нарушают требований Федерального государственного образовательного стандарта.

Формирующий эксперимент продолжался в течение всего нормативного срока обучения магистрантов, т.е. 2 года. В течение этого времени было проведено пять производственных практик, по завершению каждой из которых с помощью анкеты, показанной в приложении В, таблица 15, на основе самооценки собирались данные о динамике подготовленности магистрантов экспериментальной и контрольной групп к профессиональной деятельности (таблицы 6 –12).

Важно отметить, что умения, отобранные для формирования в процессе практик и проведения анкетирования, лежат в основе более 70 % компетенций, определенных ФГОС ВО и образовательной программой. В таблице 6 представлены данные о подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности после прохождения Технологической (проектно-технологической) практики.

Таблица 6. Данные подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности после технологической (проектно-технологической) практики (К.Г. – контрольная группа, Э.Г. – экспериментальная группа)

| № п.п. | Вопросы анкеты                                                      | Оценка по пятибалльной шкале, баллы |      |
|--------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|------|
|        |                                                                     | К.Г.                                | Э.Г. |
| 1.     | В процессе практики я приобрел педагогические умения                | 1,9                                 | 2,8  |
| 2.     | В процессе практики я приобрел проектные умения                     | 3,2                                 | 4,0  |
| 3.     | В процессе практики я приобрел методические умения                  | 1,8                                 | 2,5  |
| 4.     | В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения      | 2,0                                 | 2,9  |
| 5.     | В процессе практики я приобрел организационно-управленческие умения | 2,0                                 | 3,1  |
| 6.     | В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения    | 1,2                                 | 1,8  |
| 7.     | В процессе практики я приобрел умения сопровождения                 | 1,0                                 | 1,5  |
|        | Среднее значение                                                    | 1,87                                | 2,65 |

На основе данных, приведенных в таблице 6, можно высказать некоторые суждения. По всем значениям сравниваемых показателей студенты экспериментальной группы опережают студентов контрольной группы. Произошло это потому, что задания и формы практических работ магистрантов экспериментальной группы в рамках данной практики, предусматривали все выделенные направления.

По среднему значению разница между группами составила 0,78 балла, или 41,7 %. Наибольшая разница – 1,1 балла, или 55 % по значению показателя «В процессе практики я приобрел организационно-управленческие умения», а, наименьшая разница – 0,5 балла по значению показателя «В процессе практики я приобрел умения сопровождения».

Следующей практикой в экспериментальной работе была педагогическая практика, которая проводилась в третьем семестре. В таблице 7 отражены данные, полученные по результатам педагогической практики магистрантов.

Таблица 7. Данные подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности после педагогической практики (К.Г. – контрольная группа, Э.Г. – экспериментальная группа)

| № п.п. | Вопросы анкеты                                                      | Оценка по пятибалльной шкале, баллы |      |
|--------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|------|
|        |                                                                     | К.Г.                                | Э.Г. |
| 1.     | В процессе практики я приобрел педагогические умения                | 3,4                                 | 3,9  |
| 2.     | В процессе практики я приобрел проектные умения                     | 3,2                                 | 4,1  |
| 3.     | В процессе практики я приобрел методические умения                  | 2,4                                 | 3,2  |
| 4.     | В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения      | 2,0                                 | 3,5  |
| 5.     | В процессе практики я приобрел организационно-управленческие умения | 2,0                                 | 3,4  |
| 6.     | В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения    | 1,4                                 | 2,8  |
| 7.     | В процессе практики я приобрел умения сопровождения                 | 1,5                                 | 2,6  |
|        | Среднее значение                                                    | 2,27                                | 3,36 |

Представленные в таблице 7 данные, несмотря на их общий рост, указывают на возрастающий разрыв в значениях показателей контрольной и экспериментальной групп магистрантов после прохождения ими производственной педагогической практики. Так, разница по среднему значению показателей составила уже 1,09 балла, или 48 %.

При этом, наименьшая разница, всего 0,5 балла (или 14,7 %) в значениях показателя «В процессе практики я приобрел педагогические умения». Наибольшая разница выявлена в значениях сразу трех показателей. Разница в 1,5 балла, или 75 % в значениях показателя «В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения», разница в 1,4 балла в значениях таких показателей, как «В процессе практики я приобрел организационно-управленческие умения» и «В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения».

Далее, следующим шагом в экспериментальной работе, стало проведение анкетирования магистрантов контрольной и экспериментальной



групп, по завершению практики Научно-исследовательская работа (научный семинар) на втором курсе в третьем семестре. Напомним, что этот вид практики проводится в течение трех семестров с первого по третий, тем не менее, мы решили провести опросы магистрантов не по каждому семестру, а по завершению всей практики. Полученные данные представлены в таблице 8.

Таблица 8. Данные подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности после практики научно-исследовательская работа (научный семинар), (К.Г. – контрольная группа, Э.Г. – экспериментальная группа)

| № п.п. | Вопросы анкеты                                                      | Оценка по пятибалльной шкале, баллы |      |
|--------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|------|
|        |                                                                     | К.Г.                                | Э.Г. |
| 1.     | В процессе практики я приобрел педагогические умения                | 3,4                                 | 4,0  |
| 2.     | В процессе практики я приобрел проектные умения                     | 3,3                                 | 4,3  |
| 3.     | В процессе практики я приобрел методические умения                  | 2,5                                 | 3,7  |
| 4.     | В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения      | 3,4                                 | 4,3  |
| 5.     | В процессе практики я приобрел организационно-управленческие умения | 2,6                                 | 3,6  |
| 6.     | В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения    | 1,4                                 | 3,3  |
| 7.     | В процессе практики я приобрел умения сопровождения                 | 1,5                                 | 3,2  |
|        | Среднее значение                                                    | 2,58                                | 3,77 |

По завершению практики – научного семинара магистранты экспериментальной группы продолжают опережать магистрантов контрольной группы по всем показателям. По общему среднему значению превышение составляет 1,19 балла, или 46, 1 %. Наименьшая разница сохраняется в значениях показателя «В процессе практики я приобрел педагогические умения» – 0,6 балла, или 17,6 %, а, наибольшая разница в значениях показателей «В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения» и «В процессе практики я приобрел умения сопровождения», соответственно – 1,9 балла и 1,7 балла.

Поскольку практика «Научно-исследовательская работа (научный семинар) направлена на формирование и развитие научно-исследовательских умений магистрантов, нам было особенно интересно сравнить значения именно этого показателя у студентов экспериментальной и контрольной групп. Полученные данные указывают на превышение значения показателя «В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения» у студентов экспериментальной группы на 0,9 балла, или 26,5 %, что можно объяснить их большей включенностью в исследовательскую работу в рамках уже прошедших двух практик – технологической и педагогической.

Следующим видом практики магистрантов была научно-педагогическая практика, которая в логике проводимого исследования проводилась в начале четвертого семестра. После прохождения практики, магистрантам было предложено оценить собственную подготовленность к профессиональной деятельности на основе той же анкеты (таблица 9).

Таблица 9. Данные подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности после научно-педагогической практики (К.Г. – контрольная группа, Э.Г. – экспериментальная группа)

| № п.п. | Вопросы анкеты                                                      | Оценка по пятибалльной шкале, баллы |      |
|--------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|------|
|        |                                                                     | К.Г.                                | Э.Г. |
| 1.     | В процессе практики я приобрел педагогические умения                | 3,8                                 | 4,4  |
| 2.     | В процессе практики я приобрел проектные умения                     | 3,4                                 | 4,3  |
| 3.     | В процессе практики я приобрел методические умения                  | 3,1                                 | 4,0  |
| 4.     | В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения      | 3,8                                 | 4,6  |
| 5.     | В процессе практики я приобрел организационно-управленческие умения | 2,8                                 | 3,7  |
| 6.     | В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения    | 2,0                                 | 3,4  |
| 7.     | В процессе практики я приобрел умения сопровождения                 | 2,0                                 | 3,5  |
|        | Среднее значение                                                    | 2,98                                | 3,98 |

Представленные в таблице 9 данные, указывают на сохраняющуюся тенденцию роста всех значений показателей в обеих группах магистрантов.

Причем, если сравнивать с данными по предыдущей практике, то прирост, например, среднего значения показателей в контрольной группе магистрантов составил 0,4 балла, когда как в экспериментальной группе магистрантов среднее значение возросло, всего на 0,21 балла, хотя по абсолютному среднему значению показателей, магистранты экспериментальной группы опережают магистрантов контрольной группы на 1,0 балл, или 33,5 %.

Максимальная разница сохраняется в значениях показателей «В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения» и «В процессе практики я приобрел умения сопровождения», соответственно 1,4 и 1,5 баллов. В тоже время, абсолютные значения названных показателей в экспериментальной группе магистрантов, только среднего уровня – 3,5 и 3,4 балла. Видимо, эти направления работы требуют развития.

Минимальная разница в значениях показателей магистрантов контрольной и экспериментальной групп по таким показателям, как «В процессе практики я приобрел педагогические умения» (0,6 балла, или 15,8 %) и «В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения» (0,8 балла, или 21 %). Это может быть подтверждением того, что на этих двух направлениях работы сосредоточено внимание организаторов и руководителей производственных практик в педагогическом вузе.

Следующей практикой в системе подготовки магистрантов была преддипломная практика. Мы понимали, что она специфична и в основном направлена на завершение исследовательской работы магистрантов над выпускной квалификационной работой, тем не менее, мы понимали и другое, что именно в деятельности происходит развитие профессиональных качеств обучающихся. Полученные данные представлены в таблице 10.

Таблица 10. Данные подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности после преддипломной практики (К.Г. – контрольная группа, Э.Г. – экспериментальная группа)

| №<br>п.п. | Вопросы анкеты                                                      | Оценка по пятибалльной<br>шкале, баллы |      |
|-----------|---------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|------|
|           |                                                                     | К.Г.                                   | Э.Г. |
| 1.        | В процессе практики я приобрел педагогические умения                | 3,8                                    | 4,4  |
| 2.        | В процессе практики я приобрел проектные умения                     | 3,7                                    | 4,7  |
| 3.        | В процессе практики я приобрел методические умения                  | 3,1                                    | 4,0  |
| 4.        | В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения      | 4,2                                    | 4,8  |
| 5.        | В процессе практики я приобрел организационно-управленческие умения | 3,0                                    | 4,2  |
| 6.        | В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения    | 2,0                                    | 3,4  |
| 7.        | В процессе практики я приобрел умения сопровождения                 | 2,0                                    | 3,5  |
|           | Среднее значение                                                    | 3,11                                   | 4,14 |

Анализ представленных данных в таблице 10, показал, что несмотря на специфичность преддипломной практики, обнаруживается некоторая положительная динамика значений сравниваемых показателей. Прирост средних значений показателей у магистрантов, входящих в контрольную группу, составил 0,13 балла и 0,16 балла – это прирост среднего значения показателей у магистрантов, входящих в экспериментальную группу. Абсолютная разница средних значений между названными группами магистрантов составила 1,03 балла, или 33,1 %.

В наибольшей степени выросли в обеих группах такие показатели, как «проектные умения», «научно-исследовательские умения» и «организационно-управленческие умения».

Чтобы представить наглядно результаты проделанной исследовательской работы по самооценке подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности по мере прохождения практик, мы обобщили полученные данные и свели их в одну таблицу 11 и, затем, представили на рисунке 6.

Таблица 11. Обобщенные данные по самооценке подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности (К.Г. – контрольная группа, Э.Г. – экспериментальная группа)

| №<br>п.п. | Показатели                                                       | Оценка подготовленности по<br>пятибалльной шкале, баллы |      |         |      |
|-----------|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------|---------|------|
|           |                                                                  | К.Г.                                                    | Э.Г. | Разница |      |
|           |                                                                  |                                                         |      | Абсол.  | %    |
| 1.        | После Технологической (проектно-технологической) практики        | 1,87                                                    | 2,65 | 0,78    | 41,7 |
| 2.        | После Педагогической практики                                    | 2,27                                                    | 3,36 | 1,09    | 48,0 |
| 3.        | После практики Научно-исследовательская работа (научный семинар) | 2,58                                                    | 3,77 | 1,19    | 46,1 |
| 4.        | После Научно-педагогической практики                             | 2,98                                                    | 3,99 | 1,01    | 33,9 |
| 5.        | После Преддипломной практики                                     | 3,11                                                    | 4,14 | 1,03    | 33,1 |
|           | Общее среднее значение                                           | 2,56                                                    | 3,58 | 1,02    | 39,8 |

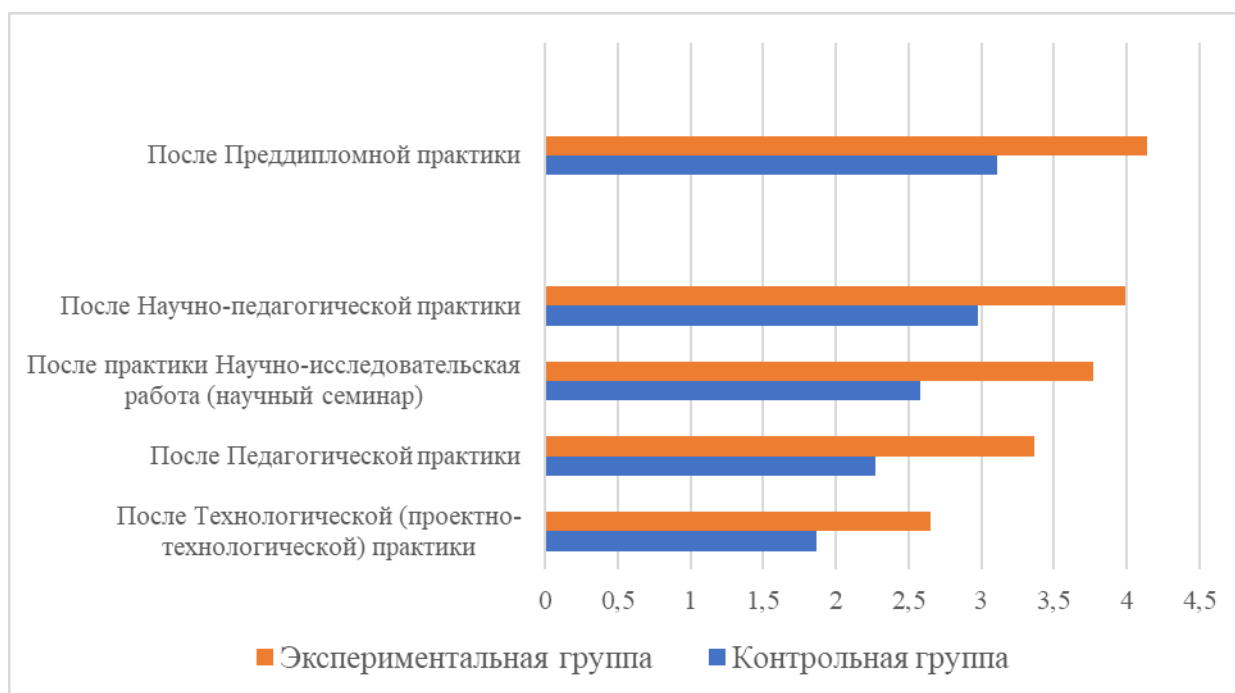


Рисунок 6. Обобщенные данные по самооценке подготовленности магистрантов контрольной и экспериментальной групп к профессиональной деятельности

Приведенные в таблице 11 и на рисунке 6 обобщенные данные, наглядно демонстрируют значительное превышение значений показателей в группе магистрантов экспериментальной группы над аналогичными значениями показателей в контрольной группе магистрантов. На всех этапах

проведения эксперимента, после каждой практики магистранты экспериментальной группы опережали в подготовленности к профессиональной деятельности магистрантов контрольной группы на 0,78 – 1,19 балла, или от 33,1 до 48,0 %.

По общему среднему значению показателей подготовленности к профессиональной деятельности, полученных в результате самооценки, магистранты экспериментальной группы опережали магистрантов контрольной группы на 1,02 балла, или 39,8 %.

Необходимо отметить, что мы не ограничились данными о подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности, полученными на основе самооценки. С целью получения объективной картины, мы со всеми магистрантами – участниками экспериментальной работы по завершению всех практик, провели собеседование, которое основывалось на использовании критериев и показателей, представленных в таблице 3 параграфа 2.2. Затем обобщили полученные данные и провели сравнительный анализ. Для более наглядного представления материалов мы в таблицу 12 включили только средние значения по каждой группе показателей.

Таблица 12. Оценка подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности (К.Г. – контрольная группа, Э.Г. – экспериментальная группа)

| Критерии                      | Показатели                                                                  | Оценка в баллах |      |         |      |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----------------|------|---------|------|
|                               |                                                                             | К.Г.            | Э.Г. | Разница |      |
|                               |                                                                             |                 |      | абсол.  | %    |
| Педагогический                | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей | 4,0             | 4,6  | 0,6     | 15,0 |
| Проектный                     | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей | 3,5             | 4,3  | 0,8     | 22,9 |
| Методический                  | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей | 3,5             | 4,1  | 0,6     | 17,1 |
| Организационно-управленческий | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей | 3,1             | 3,9  | 0,8     | 25,8 |

|                            |                                                                             |      |     |      |      |
|----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|------|-----|------|------|
| Научно-исследовательский   | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей | 3,7  | 4,4 | 0,7  | 19,0 |
| Культурно-просветительский | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей | 3,0  | 3,9 | 0,9  | 30,0 |
| Сопровождения              | Среднее значение мотивационного, когнитивного и деятельностного показателей | 2,6  | 3,5 | 0,9  | 34,6 |
| Общее среднее значение     |                                                                             | 3,34 | 4,1 | 0,76 | 22,8 |

Полученные нами данные экспертной оценки подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности, представленные в таблице 12, несколько отличаются от данных самооценки, но тенденции сохраняются. По всем значениям показателей каждого критерия магистранты экспериментальной группы опережают магистрантов контрольной группы. Общее среднее значение по всем показателям заявленных критериев у магистрантов экспериментальной группы на 0,76 балла, или на 22,8 % выше, чем у магистрантов контрольной группы. Если же мы попытаемся вывести средние значения между данными самооценки и экспертной оценки, то разница в значениях показателей критериев будет, примерно, в 1,4 раза больше.

Заключительный, третий экспериментальный этап (2021 г.), был посвящен анализу полученных данных, поэтому применялись методы графической и смысловой интерпретации данных, статистической обработки материалов, а также публиковались научные статьи, оформлялась рукопись диссертации.

Непосредственно в педагогическом эксперименте использовался логический подход, который предполагает выявление связей компонентов в рассматриваемой системе подготовки магистрантов, рассмотрение различных их структур, исследование влияния этих структур или компонентов на формирование и/или развитие практических умений преподавателя-исследователя.

В представленной диссертационной работе педагогический эксперимент осуществлялся по классической схеме - от теории к практике и опять к теории, что отразилось на этапности его проведения.

Полученные на завершающем этапе эксперимента данные сопоставлялись с данными магистрантов контрольной группы, а также собственными данными магистрантов экспериментальной группы, полученными до эксперимента. На основании полученных, таким образом, статистических материалов можно было анализировать и рассуждать об эффективности методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя.

В процессе изучения уровня подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности и обработки полученных исследовательских материалов, мы пользовались номинальной шкалой отношений и применяли методы описательной или дескриптивной статистики, что предполагает изложение и анализ данных в виде таблиц или графиков того или иного распределения, вычисление среднего арифметического значения для данного распределения и др., и использование программы IBM SPSS Statistics, и программы Microsoft Word - stat\_Excel.

Таким образом, результаты апробации методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, позволяют высказать мнение об эффективности применения данного обеспечения.

Магистранты экспериментальной группы по всем сравниваемым значениям показателей подготовленности к профессиональной деятельности, имеют преимущества по сравнению с магистрантами контрольной группы. При этом, данное преимущество возрастает от практики к практике.

Каждый вид производственной практики вносит свой специфический вклад в подготовку магистранта и, в тоже время, дополняет уже сформированные умения новыми элементами или качествами.



Использованное в педагогическом эксперименте методико-технологическое обеспечение позволяет придать процессу подготовки магистрантов к профессиональной деятельности системный, целенаправленный характер.

### **Выводы по второй главе**

Осуществив во второй главе диссертации экспериментальную апробацию методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, мы получили следующие результаты и пришли к выводам:

1) в работе показано, что:

– методический компонент обеспечения производственных практик в системе подготовки преподавателя-исследователя в магистратуре, ориентирован на содержание деятельности и представляет собой совокупность всех учебно-методических разработок, в которых представлен учебно-производственный процесс в виде систематизированного описания и, который впоследствии реализуется на практике.;

– методический компонент обеспечения представляет собой дидактическое средство управления практической подготовкой преподавателя – исследователя и, именно методический компонент обеспечения задаёт определенную структуру учебно-производственному процессу в рамках практик и отображает его основные элементы.

Раскрыты особенности проектирования методического компонента обеспечения производственных практик, которое необходимо начинать с анализа общих требований к организации практик и видов практик, типов профессиональной деятельности, требований к образовательной программе, перечня универсальных и общепрофессиональных компетенций

соответствующего ФГОС ВО, требований профессиональных стандартов и маркетинговых данных о востребованности тех или иных компетенций выпускников педагогического вуза в региональных образовательных организациях.

Доказано, что порядок включения производственных практик в учебный план и их последующая реализация в системе магистерской подготовки должны иметь определенную логику, а рабочая программа и методические разработки к ней должны в себе содержать задания, подготавливающие магистранта к решению задач в соответствии с предложенной автором матрицей профессиональных задач, к решению которых подготавливается магистрант в период производственных практик;

2) установлено, что технологический компонент обеспечения производственных практик является необходимым компонентом системы магистерской подготовки преподавателя-исследователя.

Представлены данные о том, что технологический подход необходимо рассматривать как специальный, методологически и дидактически важный инструмент, используемый преподавателями – руководителями производственных практик, для перевода педагогических замыслов и педагогических представлений о содержании разных по целям и задачам практик, в разнообразные формы методических материалов, которые способствуют реализации педагогических замыслов на практике.

Доказывается, что, благодаря технологическому компоненту обеспечения практик, создаются предпосылки для технологизации многих процессов, связанных с учебно-производственной деятельностью магистрантов в периоды проведения практик. Технологизация же представляет собой одно из направлений экспериментальной деятельности, которое исследует пути оптимизации и эффективные средства движения к поставленным программами практик образовательным целям, с использованием технологического подхода к организации процесса практического обучения магистрантов.

Разработана и обоснована модель реализации технологического обеспечения производственных практик, которая в проводимом исследовании представляет собой искусственно созданный объект, который будучи подобен исследуемому нами объекту, воспроизводит и отображает в схематичном и абстрактном виде общую последовательность изучаемого процесса.

Показано, что модель выполняет не только сугубо познавательную и проектировочную, но и вытекающую из нее формирующую функцию, поскольку рассматривается не только, как эффективное средство исследования, но еще и как средство проектирования и формирования, поскольку несет в себе прообраз будущих состояний моделируемого объекта в системе образования;

3) представлены и обоснованы результаты апробации методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, которое позволяет придать образовательному процессу в рамках производственных практик системный и целенаправленный характер.

Выявлено, что методические материалы к производственным практикам, разработанные преподавателями педагогических вузов, не лишены определенных недостатков, тем более, если их оценивать с точки зрения системности, преемственности, непрерывности, целевого единства.

Представлены результаты апробации методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, которые доказывают эффективность применения данного обеспечения.

Показано, что магистранты экспериментальной группы по всем сравниваемым значениям показателей подготовленности к профессиональной деятельности, имеют преимущества по сравнению с магистрантами контрольной группы. При этом, данное преимущество возрастает от практики к практике.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с темой кандидатской диссертационной работы «Методико-технологическое обеспечение производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя» были поставлены цель и исследовательские задачи, на основе которых осуществлялись педагогические изыскания и, в логике постановки которых излагались материалы в рукописи диссертации.

Проведенное педагогическое исследование доказало, что решение актуальной для теории и практики педагогического образования проблемы разработки и применения методико-технологического обеспечения производственных практик, достигается при условии использования современных подходов, сложившихся в педагогике и психологии, к предмету исследования.

Обнаруженная неполнота теоретического знания, недостаточная степень разработанности проблемы в педагогике и наличие противоречий между теорией и практикой, указывают на актуальность проблемы, ее значимость для высшего педагогического образования, что позволяет сделать следующие **выводы**:

1) на основе результатов и данных рассмотрения теоретических аспектов проблемы методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, анализа нормативных документов и накопленного системой высшего образования опыта, определены и охарактеризованы структурно-функциональные и психолого-педагогические составляющие системы магистерской подготовки, раскрыта роль и место производственных практик в данной системе.

В качестве структурно-функциональных составляющих выделены: основная образовательная программа, учебный план, график учебного

процесса, рабочие учебные программы и УМК по каждому предмету, включающие учебно-методические и научно-методические материалы и рекомендации; субъекты подготовки – магистранты, преподаватели, работодатели, представители вузовского менеджмента; образовательное пространство вуза в целом, в котором сосуществуют и взаимодействуют различные образовательные среды – индивидуальные, групповые, внутривузовские и вневузовские со своим набором условий.

К психолого-педагогическим составляющим системы магистерской подготовки отнесены: психолого-педагогический климат образовательного учреждения, в котором происходит совершенствование личностных качеств обучающегося, продолжаются непрерывные процессы развития и воспитания; комплексы организационных и педагогических условий, управляющих функционированием локальных образовательных сред, включая дидактический арсенал преподавателей; подготовленность к самообразовательной деятельности магистрантов и материально-техническое оснащение вузовских дисциплин и баз производственных практик;

2) обоснованы методологические подходы и принципы проектирования, организации и проведения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя – исследователя.

В частности, выявлены подходы, способствующие повышению эффективности производственных практик, формированию у магистрантов профессиональных мотивов и практических умений более высокого качества – это персонифицированный, или личностно-ориентированный подход, мотивационно-ценностный подход, технологический подход и рефлексивный подход.

Определены важнейшие принципы, в соответствии с которыми, необходимо проектировать, организовывать, проводить и мониторить производственные практики магистрантов, и добиваться высокого качества практической подготовки магистров:

– *принцип непрерывности профессионального становления,*

предполагающий единые подходы к проектированию, организации, проведению и оценке результатов формирования профессиональных компетенций магистрантов на всех этапах прохождения производственных практик;

- *принцип преемственности в организации и проведении производственных практик*, предполагающий определенную последовательность в проведении практик, единство методико-технологического обеспечения, равномерного распределения заданий на практики и опору на уже имеющийся у магистранта практический опыт;

- *принцип системности*, всю совокупность производственных практик рассматривающий как компоненты единого целого, с согласованными целями отдельных практик с общей целью практической подготовки магистранта к продуктивной деятельности;

- *принципы индивидуализации и дифференциации*, позволяющие персонифицировать подходы к организации деятельности магистрантов в период прохождения того или иного вида практики;

- *принцип методической проработанности организационных основ производственных практик*, позволяющий отбирать необходимое содержание для практик, моделировать процесс проведения практик, детально прорабатывать фрагменты практик и отдельные дидактические и исследовательские действия;

- *технологический принцип*, позволяющий реализоваться в ходе производственных практик, названным выше пяти принципам, и создать условия для формирования в структуре умений магистранта технологических умений – одной из ключевых компетенций.

3) разработаны методический и технологический компоненты методико-технологического обеспечения производственных практик. Методический компонент обеспечения производственных практик в системе подготовки преподавателя-исследователя в магистратуре, ориентирован на содержание деятельности и представляет собой совокупность всех учебно-

методических разработок, в которых представлен учебно-производственный процесс в виде систематизированного описания и, который впоследствии реализуется на практике.

Технологический компонент обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, ориентирован на моделирование технологии деятельности и создает предпосылки для технологизации учебно-производственной деятельности магистрантов в периоды проведения практик. Технологический компонент включает алгоритмы разработки технологического обеспечения и структурно-функциональную модель реализации технологического компонента обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки.

В работе показано также, что методико-технологическое обеспечение каждой производственной практики выполняет интегрирующую функцию, благодаря которой функционирует механизм взаимодействия всех компонентов учебно-методического комплекса практики. В тоже время, методико-технологическое обеспечение практик представляет собой, с одной стороны, набор дидактических средств, с помощью которого осуществляется управление подготовкой преподавателей – исследователей, а с другой стороны, обеспечение представляет собой теоретическую модель системы подготовки, в которой отражена структура и отдельные элементы данного процесса.

4) осуществлена в экспериментальном режиме апробация методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя и оценены результаты данной апробации.

Получены следующие обобщенные данные, которые наглядно демонстрируют значительное превышение значений показателей в группе магистрантов экспериментальной группы над аналогичными значениями показателей в контрольной группе магистрантов. На всех этапах проведения

эксперимента, после каждой практики магистранты экспериментальной группы опережали в подготовленности к профессиональной деятельности магистрантов контрольной группы на 0,78 – 1,19 балла, или от 33,1 до 48,0 %.

По общему среднему значению показателей подготовленности к профессиональной деятельности, полученных в результате самооценки, магистранты экспериментальной группы опережали магистрантов контрольной группы на 1,02 балла, или 39,8 %.

С целью получения объективной картины эксперимента по его завершению была проведена экспертная оценка в форме собеседования со всеми магистрантами – участниками экспериментальной работы.

Полученные данные экспертной оценки подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности, несколько отличаются от данных самооценки, но тенденции сохраняются. По всем значениям показателей каждого критерия магистранты экспериментальной группы опережают магистрантов контрольной группы. Общее среднее значение по всем показателям заявленных критериев у магистрантов экспериментальной группы на 0,76 балла, или на 22,8 % выше, чем у магистрантов контрольной группы. Если вывести средние значения между данными самооценки и экспертной оценки, то разница в значениях показателей критериев будет, примерно, в 1,4 раза больше.

На основе данных экспериментальной апробации методико-технологического обеспечения практик доказано, что порядок включения производственных практик в учебный план и их последующая реализация в системе магистерской подготовки должны иметь определенную логику, а рабочая программа и методические разработки к ней должны в себе содержать задания, подготавливающие магистранта к решению задач в соответствии с предложенной автором матрицей профессиональных задач, к решению которых подготавливается магистрант в период производственных практик.

Доказывается и то, что все производственные практики являются



компонентами системы магистерской подготовки и направлены на формирование определенных практических умений проектных, методических, педагогических и т.д., только при реализации конкретного вида практики делается несколько больший акцент на развитие конкретного умения.

В целом, результаты апробации методико-технологического обеспечения производственных практик в системе магистерской подготовки преподавателя-исследователя, позволяют высказать мнение об эффективности применяемого обеспечения, так как магистранты экспериментальной группы по всем сравниваемым значениям показателей подготовленности к профессиональной деятельности, имеют преимущества по сравнению с магистрантами контрольной группы. При этом, данное преимущество возрастает от практики к практике. Каждый вид производственной практики вносит свой специфический вклад в подготовку магистранта и, в тоже время, дополняет уже сформированные умения новыми элементами или качествами.

Показано, что использованное в педагогическом эксперименте в приложении к производственным практикам методико-технологического обеспечения, позволяет придать процессу подготовки магистрантов к профессиональной деятельности системный, целенаправленный характер.

Таким образом, проведенная исследовательская работа и ее результаты позволяют сделать заключение о том, что цель и задачи достигнуты, гипотеза подтверждена, а представленная диссертация является завершенным научно-педагогическим исследованием, в котором представлены научно обоснованные методические и технологические решения по организации производственных практик в системе магистерской подготовки, которые имеют практико-дидактическое значение для развития педагогической отрасли знаний.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авилов, А.В. Рефлексивное управление. Методологические основания: Монография / А.В. Авилов. – М.: ГУУ, 2003. – 174 с.
2. Адольф, В.А. Формирование готовности педагогов к реализации практико-ориентированного обучения / В.А. Адольф, Л.В. Казакова // Профессиональное образование. Столица. – 2017. – № 7. – С. 22-24.
3. Айсмонтас, Б.Б. Учебно-методический комплекс по педагогической психологии в системе повышения качества подготовки практических психологов / Б.Б. Айсмонтас. // Психологическая наука и образование – 2006. – Том 11. – № 1. С. 5–11.
4. Александрова, З.Е. Словарь синонимов русского языка. Практический справочник. Около 11000 синонимических рядов / З.Е. Александрова. - 11-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 2001. – 568 с.
5. Алиева, А.Р. Роль педагогической практики в формировании профессиональной компетентности обучающихся по магистерской программе «Художественное образование» / А.Р. Алиева // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 5 (60). – С. 174-176.
6. Антипова, Л.А. Педагогические технологии успешной адаптации личности студента в процессе обучения в вузе / Л.А. Антипова // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 2. – С. 51-55.
7. Арсланова, Р.А. Тьюторство как составляющая современного образовательного процесса в вузе / Р.А. Арсланова, О.В. Бушмина, Г.У. Матушанский // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2011. – Т. 8. – № 1. – С. 88-94.
8. Ахметзянова, Е.А. Педагогическая практика как фактор развития профессиональной компетенции / Е.А. Ахметзянова. – Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования:

- материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. 2. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 38-40. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/623/> (дата обращения: 22.01.2021).
9. Бабич, М.В. Научно-методическое обеспечение качества образовательных услуг в региональном колледже: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бабич Марина Владимировна. – Владикавказ, 2015. – 220 с.
  10. Байденко, В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В.И. Байденко. Изд. 3-е исправл. и доп. – М., 2003. – 128 с.
  11. Барабанов, А.Н. Подготовка магистров педагогического образования / А.Н. Барабанов // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XLI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4(41). URL: [https://sibac.info/archive/guman/4\(41\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/4(41).pdf) (дата обращения: 03.02.2019)
  12. Барбина, Е.С. Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки будущих учителей. Научно-методическое пособие / Е.С. Барбина. – Херсон, 2001. – 70 с.
  13. Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносков. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
  14. Белов, М.В. Модели технологий / М.В. Белов, Д.А. Новиков. – М.: Ленанд, 2019. – 160 с.
  15. Бестужев-Лада, И.В. Управление / И.В. Бестужев-Лада, А.П. Рыжов, В.А. Эдельман, А.И. Симонов // Гуманитарная энциклопедия: Концепты [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2002–2021 (последняя редакция: 18.01.2021). URL: <https://gtmarket.ru/concepts/6867>
  16. Блонский, П.П. Мои воспоминания / П.П. Блонский. – М.: Педагогика, 1971. – 176 с.
  17. Богуславский, М.В. Концепция развития системы Высшего образования в России / М.В. Богуславский, Е.В. Неборский //

Интернетжурнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 5 /PDF/.pdf (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

18. Бодичева, Л.В. Технологизация образовательного процесса при реализации компетентностного подхода в обучении / Л.В. Бодичева. – Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – С. 101-103. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7933/> (дата обращения: 31.01.2021).
19. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000. – 218 с.
20. Бордовский, В.А. Теория и практика организационно-методического обеспечения инновационного развития высшего педагогического образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Бордовский Владимир Алексеевич. – СПб., 1999. – 38 с.
21. Бордовская, М.В. Педагогика: учебник для ВУЗов / М.В. Бордовская. А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
22. Бранский, В.П. Социальная синергетика и акмеология / В.П. Бранский, С.Д. Пожарский. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.
23. Булыко, А.Н. Современный словарь иностранных слов. Более 25 тысяч слов и словосочетаний / А.Н. Булыко. – М.: «Мартин», 2004. – 846 с.
24. Бурлакова, Т.В. К вопросу внедрения вариативно-рефлексивного подхода как основы педагогической практики / Т.В. Бурлакова // Наука и школа. – 2008. – № 3. – С. 54-56.
25. Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование – 2030: аналитический доклад, под ред. В.С. Ефимова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. – 182 с.
26. Бядаян, И.М. Стратегическое управление качеством профессиональной подготовки специалистов в вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Бядаян Ирина Михайловна. – М., 2010. – 406 с.

27. Вавилов, В.А. Профессиогенез: понятие и подход / В.А. Вавилов, А.И. Галактионов // Проблемы инженерной психологии: материалы VII Всесоюзной конф. – Л., 1990. – С. 22-24.
28. Василенко, М.В. Организационное обеспечение освоения преподавателями вуза образовательных инноваций / М.В. Василенко, Ю.П. Ветров // Перспективы науки. – 2020. – № 4 (127). – С. 175-177.
29. Васильева, В.Д. Технологическое обеспечение образовательного процесса в техническом вузе в условиях разработки и внедрения новых образовательных программ / В.Д. Васильева // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 7. – С. 71-73; URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=494> (дата обращения: 31.01.2021).
30. Введенский, В.Н. Педагогическая профессия как социальный институт / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 59-65.
31. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-51.
32. Весманов, С.В. Подготовка педагогов в исследовательской магистратуре: опыт Московского городского педагогического университета / С.В. Весманов, Д.С. Весманов, Н.В. Жадько, Г.А. Акопян // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 160-167.
33. Ветров, Ю.П. Актуальные проблемы развития высшего образования в современных социокультурных условиях / Ю.П. Ветров, А.Г. Кравченко // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 1. – № 1. – С. 7-14.
34. Ветров, Ю.П. Особенности организации проектной деятельности в профессиональном образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 2 (41). – С. 41-48.
35. Взятыхшев, В.Ф. Введение в методологию инновационной проектной деятельности: учебник для вузов / В.Ф. Взятыхшев. – М.: ЕЦК, 2012. – 341 с.

36. Виленский, В.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / В.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. Изд. 2-е. / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2005. – 180 с.
37. Власова, Н.С. Научно-методическое обеспечение подготовки студентов вузов в области web-дизайна: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Власова Наталья Сергеевна. – Екатеринбург, 2010. – 243 с.
38. Волков, И.П. Цель одна - дорог много : Проектирование процессов обучения : Кн. для учителя : Из опыта работы / И.П. Волков. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
39. Галустов, А.Р. Идеи опережающего образования в подготовке учителя технологии / А.Р. Галустов, Р.А. Галустов, Г.Н. Зеленко, Н.В. Зеленко, Н.С. Штейнгардт // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 9. – С. 30-34.
40. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М., 2002. – 508 с.
41. Гончарова, Е.В. Сопровождение индивидуальной образовательной траектории обучения студентов / Е.В. Гончарова, Т.С. Шевченко // Вестник НГГУ. – 2012. – № 2. – С. 12-18.
42. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – 5. изд., испр. и доп. – СПб.: Речь, 2003 (ГПП Печ. Двор им. А.М. Горького). – 655 с.
43. Гришина, Н.В. Психология жизненного пути / Н.В. Гришина // Психологический журнал. – 2007. – № 5. – С. 81-88.
44. Грошева, Е.П. Особенности проектирования и проведения педагогической практики магистрантов / Е.П. Грошева, Н.И. Наумкин, Г.А. Кондратьева // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-2. – С. 169-172.
45. Двоеглазова, М.Ю. Выпускная квалификационная работа: подготовка, оформление и защита: Методические рекомендации / М.Ю. Двоеглазова, И.А. Синкевич. – Мурманск: Изд-во ФГБОУ ВО МГГУ, 2013. – 108 с.

46. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Изд-во Моск. психолого-соц. инст-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с.
47. Дорф, Р. Современные системы управления / Р. Дорф, Р. Бишоп // пер. с англ. Б.И. Копылова. – М.: Лаборатория базовых знаний, 2002. – 832 с.
48. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Э.О. Дюркгейм. – М.: Наука, 1991. – 576 с.
49. Елисеев, В.К. Становление и развитие рефлексивной культуры учителя как субъекта педагогической деятельности. Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Елисеев Владимир Константинович. – М., 2005. – 471 с.
50. Ерина, Т.А. Педагогические условия обучения студентов вуза самопроектированию учебно-профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ерина Татьяна Анатольевна. – Белгород, 2009. – 221 с.
51. Есенская Т.В. Проектирование программы магистерского образования.: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Есенская Татьяна Викторовна. – Ростов н/Д, 2003. – 199 с.
52. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. – М.: Национальное образование, 2010. – 383 с.
53. Ефремова, Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. В 3-х томах. – М.: Изд-во АСТ, 2006. Т. 2. – 973 с.
54. Жиркова, З.С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности / З.С. Жиркова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6-2. – С. 360-364.
55. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
56. Загузов, Н.И. Докторские диссертации по педагогике (1937 – 1994) / Н.И. Загузов. – Москва – Краснодар, 1995. – 100 с.

57. Зеленина, Э.Б. Оценка профессиональной деятельности молодого преподавателя высшей школы в контексте личностного и профессионального развития / Э.Б. Зеленина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 2. – С. 82-87.
58. Зеленков, С. Профессиональная ориентация и трудовая занятость молодежи / С. Зеленков // Народное образование. – 2007. – № 6. – С. 239-242.
59. Зимин, С.И. Проектирование учебно-производственной практики курсантов военного вуза на основе компетентностного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зимин Степан Иванович. – Астрахань, 2009. – 184 с.
60. Зритнева, Е.И. Непрерывное образование в педагогической деятельности: теоретико-методологические аспекты исследования / Е.И. Зритнева, Н.П. Клушина, Ю.А. Лобейко // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – № 1. – С. 207-217.
61. Игна, О.Н. Технологизация как современная тенденция языкового профессионально-педагогического образования [Текст] / О.Н. Игна // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. – Вып. 1 (91). – Томск, 2010. – С. 135-140.
62. Игропуло, И.Ф. Структура методической деятельности преподавателя вуза при переходе к новым образовательным стандартам / И.Ф. Игропуло, А.В. Уманская // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2012. – № 3. – С.158-162.
63. Ильевич, Т.П. Методико-технологические особенности социально-педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении / Т.П. Ильевич // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4.; [Текст электронный]. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26685> (дата обращения: 01.02.2019)



64. Каргиева, З.К. Совершенствование подготовки педагогических кадров в условиях университетского образования / З.К. Каргиева. – Владикавказ, 2007. – 132 с.
65. Кармазина, Ю.А. Образование как инвестиции в человеческий капитал / Ю.А. Кармазина // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 349-351.
66. Киселева, Э.М. Особенности производственной практики магистров в условиях уровневой системы высшего образования / Э.М. Киселева // Молодой ученый. – 2014. – №1. – С. 534-536.
67. Киселева, Э.М. Методические рекомендации по организации и проведению практики магистров по программам «Образование в области безопасности жизнедеятельности», «Экологическая безопасность» учебно.-метод. пособие / Э.М. Киселева, Р.И. Попова, О.В. Силакова. – СПб.: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – 39 с.
68. Клушина, Н.П. Познавательная деятельность студентов: педагогический аспект изучения практических занятий / Н.П. Клушина, Ю.А. Лобейко // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2019. – № 2. – С. 78-83.
69. Ковалева, Н.И. Научно-методическое обеспечение подготовки специалистов в области сервиса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ковалева Наталья Иосифовна. – Волгоград, 2005. – 223 с.
70. Козлов, П.Г. Проведение опытно-экспериментальной работы в рамках производственной практики магистрантов психолого-педагогического направления / П.Г. Козлов, Р.С. Федюк, А.В. Мочалов, А.М. Тимохин, З.А. Муталибов // Современная педагогика. – 2015. – № 8 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4865> (дата обращения: 07.06.2018)
71. Козырева, О.А. Обучение как феномен моделирования и практики / О.А. Козырева. – Кемерово, КРИПКиПРО, 2011. – 363 с.

72. Кондратьева, А. Развитие профессиональных компетенций с помощью института тьюторства / А. Кондратьева // Человек и труд. – 2006. – № 1. – С 64-67.
73. Кондрачук, Н.Д. Производственная практика как фактор формирования профессиональной компетентности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кондрачук, Нина Дмитриевна. – Оренбург, 2008. – 191 с.
74. Константинова, Л.В. Компетентностный подход к оценке преподавателя в магистратуре / Л.В. Константинова, Н.В. Митяева // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. – 2014. – № 2 (51). – С. 66-68.
75. Коробейникова, Н.Н. Учебно-производственная практика в системе подготовки социального работника в вузе технического профиля: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Коробейникова Наталья Николаевна. – М., 1999. – 188 с.
76. Краевский, В.В. Методология научного исследования: Пособие для студентов и аспирантов гуманитарных ун-тов В.В. Краевский. – СПб.: СПб. ГУП, 2001. – 146 с.
77. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
78. Кравченко, А.В. Дидактическое обеспечение информационно-технологической подготовки студентов в педвузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кравченко Александр Викторович. – М., 2012. – 221 с.
79. Краснова, О.М. Технологии методической подготовки магистров образования к инновационной деятельности: монография / О.М. Краснова. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2016. – 80 с.
80. Креницын, Д.В. Профессиональное самопроектирование как средство формирования конкурентоспособности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Креницын Дмитрий Викторович. – Екатеринбург, 2012. – 144 с.

81. Крюкова, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя в процессе педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Крюкова Татьяна Андриановна. – Волгоград, 2004. – 200 с.
82. Кузнецов, В.В. Введение в профессионально-педагогическую специальность / В.В. Кузнецов. – М.: Академия, 2007. – 122 с.
83. Кузнецов, И.Н. Основы научных исследований [Электронный ресурс]: учебное пособие / И.Н. Кузнецов. – М.: Издательско-торговая корпорация Дашков и ко, 2013. – 284 с. – URL: <http://znanium.com/bookread.php?book=415064> (дата обращения: 30.08.2017).
84. Кукушкина, В.В. Организация научно-исследовательской работы студентов (магистров): учебное пособие / В.В. Кукушкина. – М: ИНФРА-М, 2011. – 265 с.
85. Кулибеков, А.Н. Формирование профессионально-творческой компетентности будущих магистров с использованием сетевых учебных курсов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кулибеков Асадулла Нуруллаевич. – Махачкала, 2019. – 164 с.
86. Лабунская, Н.А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия / Н.А. Лабунская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2002. – №3. Т. 2. – С. 79-90.
87. Лакатос, И. Избранные произведения по философии и методологии науки / И. Лакатос. Перевод с английского И.Н. Веселовского, А.Л. Никифорова, В.Н. Поруса. – М.: Академический Проект; Трикста, 2008. – 475 с.
88. Левченко, И.В. Совершенствование методической подготовки учителя информатики в контексте фундаментализации образования / И.В. Левченко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2009. – № 1 (17). – С. 48-54.

89. Логинова, С.Л. Методическая работа и методическая деятельность преподавателя вуза / С.Л. Логинова // Вестник МГОУ. Серия Педагогика. – 2015. – № 2. – С. 146-152.
90. Литвяк, Л.Г. Формирование профессиональных компетенций обучающихся в процессе научной деятельности / Л.Г. Литвяк, И.Г. Рзун // Вестник Академии знаний. – 2014. – № 4 (11). – С. 53-60.
91. Лубков, А.В. Современные проблемы педагогического образования / А.В. Лубков // Образование и наука. – 2020. – Том 22. – № 3. – С. 36-54.
92. Люботинский, А.А. Структурно-функциональная модель методической компетентности будущих учителей иностранного языка в условиях инновационной образовательной среды / А.А. Люботинский // Молодой ученый. – 2014. – № 8. – С. 820-825.
93. Магистерская диссертация: методы и организация исследований, оформление и защита: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению "Экономика" (080100) / В.В. Беляев и др.; под ред. В.И. Беляева. – М.: КноРус, 2012. – 262 с.
94. Макарова, И.В. Подготовка магистерской диссертации: научные и методологические аспекты: учебное пособие / Р.Г. Хабибуллин, Э.М. Мухаметдинов, К.А. Шубенкова // – Набережные Челны: Набережночелнинский институт КФУ, 2016. – 134 с.
95. Маркс, К. Полн. собр. соч. / К. Маркс, Ф. Энгельс. 2-е изд. – М.: Изд-во политической литературы, 1973. – Т.23. – С. 361-362.
96. Методические рекомендации по подготовке и защите магистерской диссертации / Сост. В.В. Гадалова, А.С. Кашицын, Г.Е. Муравьева, К.Е. Романова, М.Е. Фролова, А.Н. Щирова // Под ред. В.В. Гадаловой, А.С. Кашицына. – Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2013. – 22 с.
97. Методология профессионального образования // Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной А.М. Новикову / Под науч. ред. Т.Ю. Ломакиной. 1 декабря 2016 г./ФГБНУ

- ИСРО РАО. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО, 2016. – 648 с.
98. Милицина, О.В. Культурно-просветительский компонент профессиональной подготовки магистров в условиях педагогического вуза / О.В. Милицина // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 3 (156). – С. 100-104.
99. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Л.М. Митина. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 320 с.
100. Митяева, А.М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Митяева Анна Михайловна. – Волгоград, 2007. – 380 с.
101. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий: монография / В.М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 2006 (Волгоград: Перемена). – 318 с.
102. Москаленко, А.А. Управление формированием методической компетентности учителей общеобразовательной школы / А.А. Москаленко. – Текст: непосредственный // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. – С. 136-139. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13382/> (дата обращения: 18.01.2021).
103. Нигматов, З.Г. Теория и технологии обучения в высшей школе / З.Г. Нигматов, Л.Р. Шакирова. – Казань: Казанский университет, 2013. – 463 с.
104. Никитина, Е.Ю. Теоретико-методологические и методико-технологические аспекты развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов / Е.Ю. Никитина, А.В. Савченков // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3. – С. 48-52; [Текст электронный]. Режим доступа: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=29335> (дата обращения: 01.02.2019)
105. Никитина, Л.А. Становление исследовательской компетентности в магистерской подготовке учителя – условие формирования

- образовательной культуры / Л.А. Никитина // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – № 7. – С. 18-25.
106. Никитина, Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности / Н.Н. Никитина, О.М. Железнова, М.Н. Петухов. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
107. Новиков, А.М. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
108. Оганесян, Е.В. Культурологическая модель педагогической практики студентов (опыт построения) / Е.В. Оганесян. – М.: Пед. общество России, 2004. – 176 с.
109. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: А ТЕМП, 2006. – 938 с.
110. Омарова, М.О. Педагогические условия формирования проектной компетентности магистрантов педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Омарова Малика Омаркадыевна. – Махачкала, 2018. – 245 с.
111. Осипова, Л.Я. Функции системы образования в образовательно-педагогическом прогнозировании / Л.Я. Осипова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 5. – С. 396-404.
112. Педагогика: учебник для вузов / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Пед. общ-во России, 2004. – 608 с.
113. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студентов высш. и сред. учеб. заведений / под ред. С.А. Смирнова. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 512 с.
114. Педагогическая наука и современное образование: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции / Ред. Совет: Т.Б. Алексеева, И.В. Гладкая, И.Э. Кондракова, Н.М. Федорова – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 448 с.

115. Петрова, Н.П. Современные тенденции развития высшего образования: учебное пособие / Н.П. Петрова, С.В. Котов, Н.П. Клушина. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2016. – 128 с.
116. Писарев, Я.А. Формирование профессионально значимых качеств будущих учителей в процессе летней педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Писарев Ярослав Анатольевич. – Екатеринбург, 2005. – 198 с.
117. Плигин, А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика / А.А. Плигин. – М.: Профит Стайл, 2007. – 432 с.
118. Положение о научно-исследовательской работе и практикам студентов магистратуры Набережночелнинского института (филиала) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» от 4.09.2018 г. № 1.3.1.20-32/178 [Электронный ресурс] // Казанский федеральный университет [сайт]. URL: <http://kpfu.ru> (дата обращения 31.01.2021).
119. Потапов, В.И. Как выполнить научное исследование, написать, оформить и защитить магистерскую диссертацию: учебное пособие / В.И. Потапов, Д.В. Постников. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2013. – 121 с.
120. Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности. Учебное пособие / под общ. ред. В.А. Бодрова. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 767 с.
121. Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
122. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. и общ. ред. В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 854 с.
123. Путеводитель по методологии Организации, Руководства и Управления: Хрестоматия по работам Г.П. Щедровицкого / Агентство упр.

- технологий; [Сост. А.П. Зинченко]. – М.: Дело: Акад. нар. хоз-ва при Правительстве Рос. Федерации, 2003 (Моск. тип. j 6). – 159 с.
124. Романова, М.В. Управление проектами: Учеб. пособие / М.В. Романова. – М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2013. – 256 с.
125. Савенкова, Е.В. Развитие организационно-управленческой компетентности менеджеров образования при реализации магистерских программ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Савенкова Елена Викторовна. – Орел, 2019. – 212 с.
126. Саливон, Е.Г. Педагогическая практика будущих учителей как фактор их личностно-профессионального становления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Саливон Елена Геннадьевна. – Комсомольск-на-Амуре, 2005. – 260 с.
127. Сахарчук, Е.И. Управление качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе: гуманитарный контекст / Е.И. Сахарчук // Вестник ОГУ. – 2004. – № 1. – URL:[http://vestnik.osu.ru/2004\\_1/11.pdf](http://vestnik.osu.ru/2004_1/11.pdf) (дата обращения 17.02.2018)
128. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., 2000. – 256 с.
129. Синенко, В.Я. Педагогическое проектирование как способ повышения качества образования [Электронный ресурс] / В.Я. Синенко // Сибирский учитель. – 2004. – № 1. – Режим доступа: [www.sibuch.ru](http://www.sibuch.ru).
130. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов // под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 576 с.
131. Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – 702 с.
132. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. Учебное пособие для вузов / С.Д. Смирнов. – М.: Academia, серия «Высшее образование», 2014. – 400 с.



133. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
134. Соколова, И.И. Концептуальные основы совершенствования и развития педагогического образования в России / И.И. Соколова // Человек и образование. – 2014. – № 2 (39). – С. 178-188.
135. Титовец, Т.Е. Управление профессиообразованием как проблема междисциплинарной интеграции / Т.Е. Титовец. – М.: МПСИ, 2009. – 132 с.
136. Тряпицына, А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов - будущих учителей к решению задач модернизации общего образования / А.П. Тряпицына // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2013. – № 1. – С. 50-61.
137. Тупичкина, Е.А. Модели консультирования в системе психолого-педагогического сопровождения семьи / Е.А. Тупичкина, Л.В. Галустова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2019. – № 15. – С. 85-93.
138. Узденова, А.А. Научно-исследовательская практика как компонент системы формирования исследовательской компетентности магистрантов / А.А. Узденова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2014. – № 1. – С. 79-83.
139. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
140. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 ноября 2014 г. № 1505.
141. Федорчук, Л.С. Подготовка магистрантов к профессионально-педагогической деятельности преподавателя технического вуза // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – №3. – Т. 310. – С. 248-253.

142. Фонарев, А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала / А.Р. Фонарев. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 560 с.
143. Фортова, Л.К. Проблема адаптации обучающихся к образовательному процессу вуза / Л.К. Фортова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 10 (248). – С. 63-65. – URL: <https://moluch.ru/archive/248/57108/> (дата обращения: 18.01.2021).
144. Харланова, Н.Н. Формирование профессиональной компетентности преподавателя-исследователя в ходе производственных практик в магистратуре / Н.Н. Харланова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №1, <https://mir-nauki.com/PDF/84PDMN119.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
145. Харченко, Л.Н. Проектирование учебно-производственной практики курсантов военного вуза на основе компетентностного подхода / Л.Н. Харченко, С.И. Зимин // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2009. – Выпуск 62[3]. – С. 148-157.
146. Харченко, Л.Н., Панова И.Е. Эволюция профессиональной культуры учителя биологии / Л.Н. Харченко, И.Е. Панова / Биология в школе. – 2010. – № 7. – С. 16-22.
147. Харченко, Л.Н. Аргументы в пользу становления модели эффективного вуза / Л.Н. Харченко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета Серия «Педагогические науки». – 2013. – № 7 (82). – С. 53-57.
148. Харченко Л.Н. Научно-исследовательская практика: учебная программа. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2017. – 18 с.
149. Харченко Л.Н. Научно-педагогическая практика: учебная программа. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2017. – 20 с.
150. Харченко, Л.Н. Современные тренды развития непрерывного педагогического образования: монография / Л.Н. Харченко, М.А.

- Джахбаров, Л.В. Козилова, Н.Н. Харланова // под общ. ред. проф. Л.Н. Харченко. – М.: Директ-Медиа, 2019. – 150 с.
151. Харченко, Л.Н. Производственные практики в профессиональном становлении магистров государственной службы / Л.Н. Харченко, Э.В. Сердюков // Вестник Луганского национального университета им. Т. Шевченко. – Луганск: Книта, 2020. – № 1(40): Серия 1. Пед.науки. Образование. – С. 87-94.
152. Ходасевич, Г.Б. Планирование эксперимента и обработка экспериментальных данных на ЭВМ: учеб. пособие / Г.Б. Ходасевич, О.И. Пантюхин, С.Б. Ногин. Ч. 2: Планирование эксперимента. – СПб.: СПб ГУТ, 2014. – 86 с.
153. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
154. Чекалёва, Н.В. Теоретические основы учебно-методического обеспечения процесса изучения педагогических дисциплин в педагогическом вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Чекалева Надежда Викторовна. – Санкт-Петербург, 1998. – 535 с.
155. Чеккуева, З.Н. Формирование профессиональных компетенций магистрантов-психологов в процессе производственной практики / З.Н. Чеккуева, Л.Х.Д. Лайпанова // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 21. – С. 305-307.
156. Черкасова, С.А. Психологическая готовность студентов – психологов к работе в инклюзивных образовательных учреждениях / С.А. Черкасова // Электронный журнал «Клиническая и специальная психология». – 2012. – № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyclin/2012/n4/> (дата обращения: 01.10.2015).
157. Чернышева, Е.И. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в развитии технологического мышления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Чернышева Елена Ивановна. – Воронеж, 2005. – 182 с.

158. Чистова, Я.С. Роль научно-исследовательской практики студентов магистратуры в формировании исследовательских компетенций / Л.И. Назарова, Я.С. Чистова // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. Серия Теория и методика профессионального образования. – 2015. – № 4(68). – С. 29-34.
159. Чистова, Я.С. Динамическое моделирование системы подготовки магистров профессионального обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чистова Яна Сергеевна. – Екатеринбург, 2016. – 26 с.
160. Шаров, А.А. Современное понимание термина «Психолого-педагогическое сопровождение» и его трактовка в русле специального образования / А.А. Шаров // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 11 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2015/11/6080> (дата обращения: 11.09.2020).
161. Шендрик, И.Г. Образовательное пространство субъекта учебно-профессиональной деятельности: методология, теория, практика проектирования: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Шендрик Иван Григорьевич. – Екатеринбург, 2011. – 51 с.
162. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько, Ю.С. Галлямова, Р.В. Демьянчук, Н.Н. Яковлева // Под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – СПб.: «Речь», 2003. – 240 с.
163. Шкляр, М.Ф. Основы научных исследований [Электронный ресурс]: учебное пособие / М.Ф. Шкляр. – 5-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация Дашков и К°, 2013. – 244 с. – URL: <http://znanium.com/bookread.php?book=415019> (дата обращения 30.08.2018).
164. Шолохова, Г.П., Чикова И. В. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психолого-педагогические особенности / Г.И.

- Шолохова, И.В. Чикова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 3 (164). – С. 103-104.
165. Шувалова, С.О. Методический сервис для педагога / С.О. Шувалова // Народное образование. – 2009. – № 2. – С. 122-126.
166. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М.: Шк.Культ.Полит., 1995. – 800 с.
167. Эрнст, Г.Г. Программа развития профессиональной рефлексии будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики / Г.Г. Эрнст // Нижегородское образование. – 2016. – № 2. – С. 127-133.
168. Эрнст, Г.Г. Педагогическая практика как ситуация развития рефлексивных умений студентов / Г.Г. Эрнст // Вестник БГПУ. – 2003. – Вып. 3. – серия психолого-педагогические науки. – С. 36-40.
169. Яковлева, Н.О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования: монография / Н.О. Яковлева. – М.: Информ.- изд. центр АТиСО, 2002. – 239 с.
170. Якунин, В.А. Педагогическая психология: учебное пособие / В.А. Якунин. – 2-е изд. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. – 349 с.
171. Aloni N. Humanistic Education: From Theory to Practice// Education and Humanism. Linking Autonomy and Humanity. Edited by W. Veugelers. – Rotterdam: Sense Publishers, 2011 p. – 214 p. – P. 35-46.
172. Cantwell, J. Innovation and competitiveness / J. Cantwell // The Oxford handbook of innovation / ed.: J. Fagerberg, D.C. Mowery, R.R. Nelson. — Oxford: Oxford Univ. Press. – 2006, – pp. 543-567.
173. Gadamer, H.-G. Education is Self-Education / H.-G. Gadamer / Journal of Philosophy of Education. – 2001. – Vol. 35. №. 4. – Pp. 531-542.
174. Hartley, D. The «McDonaldization» of Higher Education: Food for Thought? / D. Hartley // Oxford Review of Education. – 1995. – V. 21. – № 4. – Pp. 409-423.

175. Kasher, A. Professional Ethics and Collective Professional Autonomy: A Conceptual Analysis / A. Kasher // Ethical Perspectives: Journal of the European Ethics Network 11. – 2005. – № 1. – С. 67-98.
176. Shashkina, M.B., Bagachuk A.V. Formation of research activity of students of a pedagogical institute in the conditions of implementation of a competence approach / M.B. Shashkina, A.V. Bagachuk. – Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, 2006. – 240 p.

## Приложение А

## Анкета для магистрантов.

**Таблица 13. Самооценка подготовленности магистранта к профессиональной деятельности после производственных практик (анкета проводится анонимно)**

| Студент ..... курса _____                                                                    |                                                                                                                   | Общее количество баллов                                                                                                                                                                                                   |                       |                       |                       |                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| _____                                                                                        |                                                                                                                   | Средний балл                                                                                                                                                                                                              |                       |                       |                       |                       |
| При заполнении анкеты плотно заштрихуйте нужный кружок карандашом:<br>● – правильная отметка |                                                                                                                   | Возможные варианты ответов на вопросы анкеты:<br>1. Совершенно не согласен (не согласна).<br>2. Не согласен (не согласна).<br>3. Не имею четкого ответа.<br>4. Согласен (согласна).<br>5. Совершенно согласен (согласна). |                       |                       |                       |                       |
| №<br>п.п.                                                                                    | Вопросы анкеты                                                                                                    | Оценка по пятибалльной шкале, баллы                                                                                                                                                                                       |                       |                       |                       |                       |
|                                                                                              |                                                                                                                   | 1                                                                                                                                                                                                                         | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
| 1.                                                                                           | Я готов провести урок по предмету в традиционной форме.                                                           | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 2.                                                                                           | Я готов провести урок по предмету с применением методов активного и интерактивного обучения.                      | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 3.                                                                                           | Я готов преподавать учебный предмет в школе на базовом уровне.                                                    | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 4.                                                                                           | Я готов преподавать учебный предмет в школе на углубленном уровне.                                                | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5.                                                                                           | Я готов проводить внеклассную и внешкольную работу по преподаваемому предмету.                                    | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6.                                                                                           | Я владею методикой разработки рабочей учебной программы по преподаваемому предмету.                               | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 7.                                                                                           | Я владею методикой разработки рабочей учебной программы по элективному курсу.                                     | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 8.                                                                                           | Я готов проводить индивидуальную учебную работу с учащимися.                                                      | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 9.                                                                                           | Я готов проводить индивидуальную воспитательную работу с учащимися.                                               | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 10.                                                                                          | Я готов проводить профориентационную работу с учащимися.                                                          | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 11.                                                                                          | Я готов проводить профориентационную работу с родителями.                                                         | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 12.                                                                                          | Я владею методикой организации и проведения учебно-исследовательской работы учащихся.                             | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 13.                                                                                          | Я готов осуществлять функции классного руководителя.                                                              | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14.                                                                                          | В процессе обучения в вузе я приобрел все необходимые знания и умения для успешной профессиональной деятельности. | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 15.                                                                                          | Я определил свою готовность к педагогической деятельности на отметку: 1, 2, 3, 4, 5 (5 – высшая отметка).         | <input type="radio"/>                                                                                                                                                                                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## Приложение Б

## Анкета для преподавателей педагогического вуза.

Таблица 14. Оценка уровня сформированности практических умений магистрантов после производственных практик

| Ваша должность в педагогическом вузе ____                          |                                                                                                                                 | Общее количество баллов                                                                                                                                                  |   |   |   |   |  |
|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|--|
|                                                                    |                                                                                                                                 | Средний балл                                                                                                                                                             |   |   |   |   |  |
| При заполнении анкеты плотно заштрихуйте нужный кружок карандашом: |                                                                                                                                 | Возможные варианты ответов на вопросы анкеты:                                                                                                                            |   |   |   |   |  |
| ● – правильная отметка                                             |                                                                                                                                 | 1. Совершенно не согласен (не согласна).<br>2. Не согласен (не согласна).<br>3. Не имею четкого ответа.<br>4. Согласен (согласна).<br>5. Совершенно согласен (согласна). |   |   |   |   |  |
| № п.п.                                                             | Вопросы анкеты                                                                                                                  | Оценка по пятибалльной шкале, баллы                                                                                                                                      |   |   |   |   |  |
|                                                                    |                                                                                                                                 | 1                                                                                                                                                                        | 2 | 3 | 4 | 5 |  |
| 1.                                                                 | Магистрант умеет провести урок по предмету в традиционной форме.                                                                | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 2.                                                                 | Магистрант умеет провести урок по предмету с применением методов активного и интерактивного обучения.                           | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 3.                                                                 | Магистрант умеет преподавать учебный предмет в школе на базовом уровне.                                                         | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 4.                                                                 | Магистрант умеет преподавать учебный предмет в школе на углубленном уровне.                                                     | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 5.                                                                 | Магистрант готов проводить внеклассную и внешкольную работу по преподаваемому предмету.                                         | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 6.                                                                 | Магистрант владеет методикой разработки рабочей учебной программы по преподаваемому предмету.                                   | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 7.                                                                 | Магистрант владеет методикой разработки рабочей учебной программы по элективному курсу.                                         | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 8.                                                                 | Магистрант готов проводить индивидуальную учебную работу с учащимися.                                                           | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 9.                                                                 | Магистрант готов проводить индивидуальную воспитательную работу с учащимися.                                                    | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 10.                                                                | Магистрант готов проводить профориентационную работу с учащимися.                                                               | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 11.                                                                | Готов ли магистрант проводить профориентационную работу с родителями.                                                           | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 12.                                                                | Владеет ли магистрант методикой организации и проведения учебно-исследовательской работы учащихся.                              | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 13.                                                                | Готов ли магистрант осуществлять функции классного руководителя.                                                                | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 14.                                                                | В процессе прохождения практики магистрант приобрел все необходимые знания и умения для успешной профессиональной деятельности. | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |
| 15.                                                                | Я бы определил готовность магистранта к профессиональной деятельности на отметку: 1, 2, 3, 4, 5 (5 – высшая отметка).           | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |  |



## Приложение В

## Анкета для магистрантов.

**Таблица 15. Самооценка подготовленности магистранта к профессиональной деятельности после производственных практик**  
(анкета проводится анонимно)

| Магистрант<br>_____                                                |                                                                     | Общее количество баллов                                                                                                                                                  |   |   |   |   |
|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
|                                                                    |                                                                     | Средний балл                                                                                                                                                             |   |   |   |   |
| При заполнении анкеты плотно заштрихуйте нужный кружок карандашом: |                                                                     | Возможные варианты ответов на вопросы анкеты:                                                                                                                            |   |   |   |   |
| ● – правильная отметка                                             |                                                                     | 1. Совершенно не согласен (не согласна).<br>2. Не согласен (не согласна).<br>3. Не имею четкого ответа.<br>4. Согласен (согласна).<br>5. Совершенно согласен (согласна). |   |   |   |   |
| №<br>п.п.                                                          | Вопросы анкеты                                                      | Оценка по пятибалльной шкале, баллы                                                                                                                                      |   |   |   |   |
|                                                                    |                                                                     | 1                                                                                                                                                                        | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1.                                                                 | В процессе практики я приобрел педагогические умения                | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 2.                                                                 | В процессе практики я приобрел проектные умения                     | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 3.                                                                 | В процессе практики я приобрел методические умения                  | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 4.                                                                 | В процессе практики я приобрел научно-исследовательские умения      | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 5.                                                                 | В процессе практики я приобрел организационно-управленческие умения | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 6.                                                                 | В процессе практики я приобрел культурно-просветительские умения    | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 7.                                                                 | В процессе практики я приобрел умения сопровождения                 | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |

## Приложение Г

## Анкета для преподавателей.

**Таблица 16. Оценка подготовленности магистрантов к профессиональной деятельности после производственных практик (анкета проводится анонимно)**

| Преподаватель<br>_____                                             |                                                                             | Общее количество баллов                                                                                                                                                  |   |   |   |   |
|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
|                                                                    |                                                                             | Средний балл                                                                                                                                                             |   |   |   |   |
| При заполнении анкеты плотно заштрихуйте нужный кружок карандашом: |                                                                             | Возможные варианты ответов на вопросы анкеты:                                                                                                                            |   |   |   |   |
| ● – правильная отметка                                             |                                                                             | 1. Совершенно не согласен (не согласна).<br>2. Не согласен (не согласна).<br>3. Не имею четкого ответа.<br>4. Согласен (согласна).<br>5. Совершенно согласен (согласна). |   |   |   |   |
| №<br>п.п.                                                          | Вопросы анкеты                                                              | Оценка по пятибалльной шкале, баллы                                                                                                                                      |   |   |   |   |
|                                                                    |                                                                             | 1                                                                                                                                                                        | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1.                                                                 | В процессе практик магистрант приобрел педагогические умения                | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 2.                                                                 | В процессе практик магистрант приобрел проектные умения                     | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 3.                                                                 | В процессе практик магистрант приобрел методические умения                  | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 4.                                                                 | В процессе практик магистрант приобрел научно-исследовательские умения      | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 5.                                                                 | В процессе практик магистрант приобрел организационно-управленческие умения | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 6.                                                                 | В процессе практик магистрант приобрел культурно-просветительские умения    | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 7.                                                                 | В процессе практик магистрант приобрел умения сопровождения                 | ○                                                                                                                                                                        | ○ | ○ | ○ | ○ |