

**С.Г. Григорьев,  
М.И. Подболотова**

**Моделирование углубленной  
профессионально-ориентированной  
практики магистрантов  
в условиях модульного обучения  
и сетевого взаимодействия по направлению  
подготовки «Педагогическое образование»**

В статье представлена модель углубленной профессионально-ориентированной практики магистрантов в условиях сетевого взаимодействия по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Учитель среднего общего образования), раскрывающая структуру, содержание и взаимосвязь внешнего и внутреннего аспектов практики, показано, как они влияют на результаты образовательного процесса в контексте модернизации педагогического образования.

*Ключевые слова:* профессиональный стандарт педагога; магистратура; углубленная профессионально-ориентированная практика; модульное обучение; сетевое партнерство; педагог-супервизор.

**П**овышение качества и эффективности образования — одна из актуальных проблем современной образовательной политики России. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года подчеркивается, что возможность получения качественного образования продолжает оставаться одной из наиболее важных жизненных ценностей граждан, решающим фактором социальной справедливости и политической стабильности. Решение этой проблемы идет по пути модернизации содержания образования, оптимизации форм, методов и технологий осуществления образовательного процесса и, конечно, переосмысления цели и результата образования.

В общем контексте изменений, направленных на совершенствование отечественной системы образования, профессиональная подготовка в области образования является, на наш взгляд, одной из определяющих. В соответствии

с Постановлением Правительства РФ № 295 от 15 апреля 2014 г. «Об утверждении Государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” на 2013–2020 годы» в качестве приоритета государственной политики в сфере образования выделена «реализация целостной программы взаимосвязанных изменений системы педагогического образования, повышения квалификации работающих педагогов, процедур оценки квалификации и аттестации педагогов, условий оплаты труда, базирующихся на содержании и требованиях профессионального стандарта педагога» [6].

Вводимые изменения сами по себе решаться не могут, только педагог, способный выполнять сложные современные профессиональные задачи, осознающий меру ответственности за качественную реализацию учебного процесса, обладающий высоким уровнем общих и специальных профессионально-педагогических знаний, практических навыков, педагогической культурой, эрудицией, является залогом успеха в достижении заявленных приоритетов развития отечественного образования.

Модернизация педагогического образования, на наш взгляд, предполагает прежде всего повышение управляемости процесса *профессионализации педагога*. Под *профессионализацией* мы понимаем многоэтапный и многоуровневый процесс, предполагающий: а) включение личности в профессиональную деятельность со специализацией в одном из ее направлений; б) наличие требований к профессиональному образованию и уровню квалификации педагога-супервизора и преподавателя вуза, курирующих развитие профессиональных трудовых действий обучающегося; в) наличие, с одной стороны, общественной потребности в повышении результативности деятельности, что отражается в профессиональных гарантиях, и, с другой стороны, наличие соответствующей личной потребности специалиста в профессиональном совершенствовании, которая определяет цели, мотивы, удовлетворенность трудом и формирует профессиональную позицию; г) наличие условий, способствующих формированию профессиональной культуры.

При этом каждый уровень образования должен содержать адекватный ему комплекс условий эффективной организации учебной деятельности обучающихся. В частности, применительно к уровню магистратуры это означает разработку такой модели обучения, в которой исследовательский и профессионально-ориентированный (практический) компонент является доминантой, позволяющей гарантировать в будущем инновационный характер практической деятельности выпускника магистратуры по направлению «Педагогическое образование».

Стремление организаторов образовательного процесса снабдить обучаемого прежде всего когнитивным тезаурусом, не задумываясь о его постепенном превращении в конструктивный, с нашей точки зрения, является одной из наиболее серьезных проблем профессиональной подготовки магистрантов. Имеется в виду доминирование в процессах профессионализации передачи информации о деятельности, а не вовлечение непосредственно в эту деятельность. Что касается способов деятельности (умений), то если образцы профессионального

действия в какой-то мере осваиваются, то практически не уделяется внимания передаче образцов профессионального мышления и профессиональной коммуникации. Во многих учебных дисциплинах информация слабо организована и структурирована, что мешает ее системному освоению. В мировой образовательной практике ярко выделяются тенденции большей интеграции содержания образования на основе модульного принципа и элективного подхода.

Модульная организация содержания образования открывает большие возможности для индивидуализации образования, самостоятельных и поэтому более ответственных решений каждого обучаемого на различных этапах профессионализации. Это прокладывает путь к самоуправлению профессиональным развитием, основанному на анализе, моделировании, оценке и корректировке. Превращение участников процесса профессионализации в свободных субъектов целеполагания и творчества предполагает существенное преобразование форм организации всех процессов профессионализации и технологий, применяемых в этих процессах.

Вышеизложенные приоритеты легли в основу разрабатываемой нами *модели* углубленной профессионально-ориентированной практики студентов в условиях сетевого взаимодействия по программе магистратуры по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Учитель среднего общего образования), *содержащей описание*: а) внешних факторов (факторов социально-профессионального фона); б) внутрисистемных факторов; в) целей, задач и значения углубленной профессионально-ориентированной практики; г) структуры, содержания и этапов реализации; д) методов и форм реализации; е) ожидаемых результатов в условиях сетевого взаимодействия.

Переход системы образования на Федеральные государственные образовательные стандарты среднего (полного) общего образования (далее — ФГОС С(П)ОО), разработка профессионального стандарта педагога, вступление в силу Федерального закона от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» задают новые требования к практической подготовке будущего педагога и его профессиональной деятельности. В условиях российской нормативной базы, не предполагающей отдельного вида постдипломных образовательных программ (интернатура) в сфере педагогического образования, целесообразно совмещение углубленной практической и исследовательской подготовки в ходе обучения будущих педагогов в специально разработанных основных образовательных программах уровня магистр.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (далее — ФГОС ВО) по направлению подготовки «Педагогическое образование» производственная практика является обязательной составной частью основной образовательной программы (ООП) магистратуры. ФГОС ВО, в части требований к организации практик, определяет следующие возможные их виды: производственная, в том числе преддипломная практика, предусматривающая выполнение выпускной квалификационной работы.

Производственная практика, следуя логике ФГОС ВО, проводится в следующей форме: практика по получению профессиональных умений в области педагогической, научно-исследовательской, проектной, управленческой, методической и культурно-просветительской профессиональной деятельности.

При разработке программ магистратуры организация выбирает типы практик в зависимости от вида (видов) деятельности, на который (которые) ориентирована программа магистратуры. Организация вправе предусмотреть в программе магистратуры иные типы практик дополнительно к установленным настоящим ФГОС ВО. Поскольку при разработке новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Учитель среднего общего образования) основными видами деятельности выпускника были определены педагогическая, научно-исследовательская, проектная, методическая и управленческая, то нами было выделено несколько типов практик: *учебно-ознакомительная, учебная (педагогическая) и стажировочная (преддипломная)*.

В рамках 1-го и 2-го года обучения студенты на базе отобранных и сертифицированных образовательных организаций могут пройти специально организованные типы практик (учебно-ознакомительную и учебную (педагогическую)), а на 2-м году — пройти стажировку (стажировочную практику) и освоить все необходимые профессиональные компетенции и трудовые действия, являющиеся основанием для успешного решения как типовых, так и нестандартных профессиональных проблем. Конкретные сроки проведения практики устанавливаются в соответствии с базовым учебным планом основной образовательной программы и рабочим учебным планом.

Основным результатом образовательной деятельности в рамках данной модели должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а сформированные качества личности, включающие в себя практическую *готовность* к выполнению профессиональных функций и трудовых действий на основе субъектного опыта и наличия определенных личностно-ценностных качеств, которые обеспечат эффективность собственной педагогической деятельности, социальное благополучие выпускника, его плодотворное участие в работе профессионального сообщества. Поэтому одна из главных *целей* разработанной модели углубленной профессионально-ориентированной практики — это содействие становлению профессиональной педагогической компетентности и формированию трудовых действий магистранта через приобретение, осмысление, структурирование и применение опыта педагогической и научно-педагогической деятельности.

**Задачи** углубленной профессионально-ориентированной практики: получение новых знаний о средствах обеспечения реализации ФГОС С(П)ОО, видах профессиональных трудовых действий, видах нагрузки педагогов; приобретение

опыта отбора содержания и построения занятий, разработки дидактических материалов; выработка собственного педагогического стиля; развитие умений самостоятельно приобретать знания, применять их на практике, работать с информацией; реализация научно-педагогических интересов и потребностей; развитие коммуникативных навыков и опыта сотрудничества, навыков рефлексии.

Так как предлагаемая модель реализуется в рамках модульного подхода к становлению профессиональной компетентности и опыта применения обучающимися трудовых профессиональных действий, то цели, задачи и содержание каждого типа практики будут отражать как обобщенные, так и специфические аспекты содержательной, функциональной и результативной сторон разработанных модулей, которые будут представлены ниже в структурно-функциональной модели углубленной профессионально-ориентированной практики студентов в условиях сетевого взаимодействия.

В отечественной научной практике моделирование является важнейшим этапом исследования, в том числе и в педагогическом проектировании [2; 3; 9; 10; 12]. А.Н. Дахин под *образовательной моделью* понимает «логически последовательную систему соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ» [7]. Учитывая данный подход, в разработанной нами модели углубленной профессионально-ориентированной подготовки магистрантов в условиях сетевого взаимодействия по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Учитель среднего общего образования) раскрыты структура, содержание и взаимосвязь внешнего и внутреннего аспектов практики, показано, как они влияют на результаты образовательного процесса (см. схему 1).

Раскроем смысл модели углубленной профессионально-ориентированной практики студентов в условиях сетевого взаимодействия.

Поскольку за основу нами было взято положение о том, что совершенствование профессиональной подготовки в магистратуре должно идти по пути увеличения доли практико-ориентированного обучения, позволяющего совершенствовать овладение компетенциями высококвалифицированного педагогического труда, то в структуре разработанных модулей практики занимают значительную часть аудиторных часов.

Учебно-ознакомительная практика является обязательным разделом ООП магистратуры по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на усиление практической направленности программ магистратуры на основе сетевого взаимодействия вуза с общеобразовательными организациями, на развитие мотивационно-профессиональной сферы магистрантов и на формирование общекультурных и профессиональных компетенций, которые охватывают ту часть содержательной области модуля, которая необходима для вхождения обучающихся в его содержательную и функциональную проблематику, в его базовые понятия и методы.

Схема 1

Структурно-функциональная модель углубленной профессионально-ориентированной практики студентов  
в условиях сетевого взаимодействия

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ

<p><b>Теоретико-методологические подходы и идеи:</b> компетентный; системно-деятельностный</p>	<p><b>Психолого-педагогические принципы:</b> профессиональной направленности; социального партнерства; непрерывности профессионального образования; социальной обусловленности; нормативности; вариативности; инновационности; рефлексивности</p>	<p><b>Условия реализации практики:</b> учет специфики образовательной среды сетевого партнера; учет требований к педагогу-супервизору, к педагогу вуза; цели и содержание предметной среды; методика реализации конкретного модуля в реальной педагогической действительности; место практики в программе магистратуры</p>
--	---	--

МЕТОДИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ

<p><b>Целевой компонент</b> <i>Цель:</i> способствование становлению профессиональной педагогической компетентности и формированию трудовых действий магистранта через приобретение, осмысление, структурирование и реализацию опыта педагогической деятельности <i>Задачи:</i> получение новых знаний о средствах обеспечения реализации ФГОС, о видах профессиональных трудовых действий, о видах нагрузок преподавателей; отбор содержания и построения занятий; разработка дидактических материалов; выработка собственного</p>	<p><b>Мотивационно-ценностный компонент</b> Создание <i>условий</i> для самодвижения и ситуаций <i>профессионального успеха</i>, положительного эмоционального настроения и сотрудничества в обучении; ориентация на практический смысл и ценность (познание, социально-значимая деятельность, ответственность как ценность); повышение само- и самооценки личности; опора на взаимодействие сфер: учебной, профессиональной, культурной, социальной</p>	<p><b>Содержательный компонент</b> <b>Учебно-ознакомительная практика</b> — <i>вхождение в содержательную и функциональную проблематику модуля</i>; знакомство с современным состоянием работы образовательной организации и учителя; развитие потребности в педагогическом совершенствовании <b>Учебная (педагогическая) практика</b> — приобретение <i>навыков</i>, опыта в области педагогической, проектной и методической деятельности, способности работать в условиях современных квалификационных требований к профессиональной деятельности учителя</p>
---	--	--

## Продолжение Схемы 1

<p>педагогического стиля; развитие умений самостоятельно приобретать знания, применять их на практике; работать с информацией; делать выбор; развитие коммуникативных навыков и опыта сотрудничества, навыков рефлексии</p>	<p><b>Процессуальный компонент</b>  <i>Ориентировочный этап</i> — решение организационных вопросов  <i>Проектировочный этап</i> — составление и утверждение индивидуального плана, графика и видов педагогической деятельности  <i>Содержательно-операционный этап</i> — осуществление запланированных видов профессиональной педагогической деятельности  <i>Заключительный этап</i> — подготовка и представление результатов проведенной работы по всем видам деятельности</p>	<p><b>Стажировочная практика</b> — рефлексивный анализ собственного инновационного опыта, развитие компетентности в области проектирования и реализации конкретных практических ситуаций деятельности учителя и выполнения трудовых действий, творческое решение профессионально-прикладных и научно-педагогических проблем</p>
	<p><b>Технологический компонент</b>          лично-ориентированное обучение; деятельностный подход, разноуровневое обучение, коллективное взаимодействие, работа в малых группах, проектная деятельность, оценка качества обучения и успешности ученика, портфолио, ИКТ, моделирование и т. д.</p>	<p><b>Оценочно-результативный компонент</b>          Сформированность ключевых компетенций, ценностно-смысловых ориентиров, мотивации к самообразованию и совершенствованию, способность осуществлять выбор, ответственность за результаты собственных действий, личностный рост, адекватная само- и самооценка; сформированность профессиональных трудовых действий, приобретенный опыт сотрудничества, развитие педагогического мышления, коммуникативных качеств, педагогической культуры в целом</p>

Результативно-целевой компонент практики связан с актуализацией и освоением полученного нового опыта. Заключительной стадией данного вида практики является рефлексия собственной деятельности обучающихся, в ходе которой происходит первичное осмысление нового опыта.

Практика проводится в течение 1 недели в начале изучения каждого модуля и на нее отводится 1,5 кредита (40 часов).

Учебно-ознакомительная практика открывает процесс профессионального становления магистранта и формирует мотивационно-профессиональную направленность к самостоятельной педагогической деятельности по всем ее видам, предусмотренным ФГОС ВО, и относится к циклу дисциплин образовательного модуля.

Поскольку основные учебные дисциплины модуля будут изучаться после прохождения данной практики, то акцент в ней делается на формирование общекультурных компетенций и профессиональных компетенций, охватывающих ту часть содержательной области модуля, которая необходима для вхождения в ее проблематику, базовые понятия и методы. Дисциплины базовой части формируют базовые обобщенные знания по содержательной области модуля и знакомят с профессиональными педагогическими функциями и видами трудовых действий, вариативной части — углубляют содержательные, психолого-педагогические аспекты базовой дисциплины, в том числе в плане профессиональных педагогических функций и трудовых действий на разных уровнях.

Функционально-целевые особенности вариативных дисциплин и дисциплин по выбору, которые будут изучаться в модуле дальше, позволяют говорить о том, что закрепление и развитие компетенций и трудовых действий магистрантов, на которые они направлены, возможно и будет необходимо в таких последующих видах практики, как учебная (педагогическая) и стажировочная.

Учебная (педагогическая) практика является обязательным разделом ОП магистратуры по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на усиление практической направленности программ магистратуры на основе сетевого взаимодействия вуза с общеобразовательными организациями, в целях формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и трудовых действий обучающихся, приобретения ими профессионально-педагогических *навыков*, опыта в области педагогической, проектной и методической деятельности, способности и готовности работать в условиях современных квалификационных требований к профессиональной деятельности учителя среднего общего образования.

Практика проводится в течение 4 недель с отрывом от обучения, после завершения изучения всех дисциплин модуля, и на нее отводится 6 кредитов (216 часов).

Так как в рамках идеологии разработанных модулей профессионально-ориентированная деятельность развивается и формируется у магистрантов в процессе изучения дисциплин вариативной части модуля, которые углубляют

педагогические, методические и проектировочно-управленческие виды профессиональных трудовых действий и изучения дисциплин по выбору, которые направлены на формирование методических навыков, способов, приемов познавательной и профессиональной деятельности, то особенностью учебной (педагогической практики) будет являться ее направленность на технологический аспект деятельности.

В целом учебная (педагогическая) практика призвана повысить профессионально-педагогическую и методическую культуру выпускника, способствовать формированию специализированных трудовых действий, повлиять на его мотивационно-профессиональную позицию и активизировать научно-исследовательскую деятельность.

Стажировочная (преддипломная) практика является обязательным разделом ООП магистратуры по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на усиление практической направленности программы магистратуры на основе сетевого взаимодействия вуза с общеобразовательными организациями, формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и трудовых действий обучающихся, позволяющих стажерам осуществлять *рефлексивный анализ собственного инновационного опыта*, развивать профессиональную компетентность в области проектирования и реализации конкретных практических ситуаций деятельности учителя среднего общего образования, выполнение соответствующих трудовых действий на клинической базе практики в условиях супервизии, творчески решать профессионально-прикладные и научно-педагогические проблемы.

В соответствии с учебным планом этот вид практики проводится в четвертом семестре с отрывом от учебы в течение 6 недель в объеме 9 кредитов (324 часа).

Стажировочная практика завершает процесс профессионального становления магистранта и свидетельствует о *готовности* выпускника к самостоятельной педагогической деятельности по всем задачам, предусмотренным ФГОС ВО и квалификационными требованиями профессионального стандарта педагога. Поскольку учебные дисциплины модулей к этому времени уже изучены и в предыдущих видах практики сформирован определенный комплекс компетенций и трудовых действий, то основной акцент практики делается на формирование компетенций и трудовых действий, которые охватывают все содержательные области программы подготовки в магистратуре, предусмотренные учебным планом.

Разработанная модель функционирует на социально-педагогическом, дидактико-методическом и личностно-деятельностном уровнях.

На *социально-педагогическом* уровне конкретизируются общие методологические подходы, психолого-педагогические принципы и научно-методические условия реализации углубленной профессионально-ориентированной практики. Одним из системообразующих факторов являются заложенные

в углубленную профессионально-ориентированную практику образовательные результаты.

На *дидактично-методическом* уровне представлены цели, мотивы, содержание, формы и методы организации деятельности обучаемых, необходимые для достижения требуемых результатов.

*Личностно-деятельностный* уровень раскрывает специфику практических действий педагога вуза, педагога-супервизора и обучающихся в процессе формирования, усвоения и применения комплекса компетенций и трудовых действий.

В основу модели были положены следующие подходы: компетентностный и системно-деятельностный.

Суть компетентностной парадигмы состоит в формировании готовности и способности решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [1].

Изучение опыта коллег [5; 8; 11; 14], работающих над выявлением и описанием компетенций в различных отраслях знаний, позволило сформировать нам некую собственную оптику в рассмотрении и применении на практике компетентностного подхода при подготовке магистрантов по направлению «Педагогическое образование».

Рассматривая стратегические цели подготовки магистрантов не только в овладении ими совокупностью знаний, умений и навыков в профессионально-педагогической сфере, личностных ценностно-смысловых ориентиров, но и в развитии творческого потенциала, основанного в том числе на способности к научно-педагогическому исследованию, *профессионально-педагогическую компетентность магистра* можно понимать как интегральную профессионально-личностную характеристику, включающую в себя практическую *готовность* к выполнению профессиональных функций и трудовых действий, а также и *способность* к осуществлению научно-педагогической деятельности, совместно обеспечивающих эффективность собственной профессиональной деятельности.

Идентификация востребованных компетенций (целей, результатов обучения) потребовала изменений в содержании и технологиях образовательных программ с точки зрения их сфокусированности на потребителя, прозрачности целей, процессов и результатов.

Ориентация на потребителя сейчас является одним из ключевых направлений развития системы образования: при разработке ФГОС ВО учитываются подготовленные профессиональными сообществами квалификационные требования к педагогу, заложенные в профессиональном стандарте педагога.

Новая структура и процедура формирования стандартов делают образование открытым к инновациям, дают возможность гибко обновлять образовательные программы, содержание и технологии обучения в соответствии

с динамично меняющимися запросами развивающейся системы отечественного образования.

Одним из таких запросов сегодня является реализация системно-деятельностного подхода [4; 13; 15] в обучении.

Системно-деятельностный подход основывается на теоретических положениях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина (психологическая теория деятельности); на исследованиях А.Г. Асмолова (системообразующим фактором деятельности является ее результат); П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна (наличие обратной связи обеспечивает достижение результата); Г.П. Щедровицкого (характер и организация деятельности определяют социальное развитие) и др.

Анализируя преимущества системно-деятельностного подхода, нами была поставлена задача реализации этого подхода через нацеленность на результат как системообразующего фактора деятельности в формировании ключевых профессиональных компетенций и трудовых действий магистрантов. Реализуя системно-деятельностный подход, мы ориентированы прежде всего на выбор и применение определенных образовательных технологий в учебном процессе, осуществляющихся на основе учета специфики учебной деятельности, ее практико-ориентированной основы и предстоящих видов трудовых действий, направленных на профессиональный рост и достижение успеха, уверенности в себе и в собственной деятельности.

В ходе экспериментальной деятельности по реализации модели углубленной профессионально-ориентированной практики студентов в программе магистратуры важным этапом явилось определение **основных принципов организации образовательного процесса**.

Выделим ключевые моменты и *принципы*, оказывающие существенное влияние на процессы, связанные с подготовкой будущих магистров педагогического образования и заложенные в основу модели:

– *принцип профессиональной направленности*, предполагающий взаимодействие целей, содержания, форм, средств, результатов прохождения практики с целями и основными результатами образования, содержащимися во ФГОС ВО, в соответствии с требованиями ФГОС С(П)ОО, с характером и содержанием различных видов профессиональных трудовых действий, которые содержатся в профессиональном стандарте педагога;

– *принцип социального партнерства*, заключающийся в обеспечении *равноправного участия* образовательных организаций-партнеров в реализации программы магистратуры на основе сетевого взаимодействия;

– *принцип непрерывности профессионального образования* как фундаментальный принцип стратегии развития, формирования и воспитания личности в соответствии с ее интересами, потребностями, способностями и возможностями достичь успеха в профессии;

– *социальная обусловленность* обеспечивает признание приоритета социально значимых требований к профессионально-педагогической подготовке

на основе учета идей модернизации образования, где основными критериями являются сформированные компетенции и трудовые действия;

– *нормативность* как всеобщий принцип развития общества, производства, образования, обеспечивающий единство целей, методов, результатов в соответствии с государственными и отраслевыми стандартами и нормами;

– *вариативность* — принцип, конкретизирующий объекты, предметы и явления изучения в образовательной программе в соответствии со спецификой образовательной организации, образовательными маршрутами, особенностями учебных планов и программ дисциплин;

– *инновационность* — создание и поддержка системы педагогических инициатив в соответствии с этапами инновационного цикла (инициатива – локальный эксперимент – экспертиза – широкий эксперимент – экспертиза – нововведение – экспертиза).

*К условиям проведения практики*, которые обеспечивают достижение эффективности образовательной деятельности, были отнесены следующие:

1) *учет специфики образовательной среды сетевого партнера*, то есть отбор образовательной организации в качестве возможного и равноправного партнера университета по реализации программы магистратуры должен быть направлен прежде всего на верификацию того, обладает ли образовательная организация образцами тех профессиональных действий, которые необходимо сформировать у будущего педагога в рамках учебных задач определенного модуля (модулей) и углубленной практики;

2) *учет требований к педагогу-супервизору*, суть которых изложена в следующих позициях: критерии личностных качеств, психосоциальная и коммуникативная компетентность, методологическая, дидактическая и методическая компетентность, заключающаяся в том числе и в способности осуществлять пролонгированное научно-методическое сопровождение деятельности магистрантов, понимании сущности оценки и показателей результативности деятельности магистрантов;

3) *учет требований к педагогу вуза* производится на основании баз данных образовательной организации, характеризующей условия и ресурсное обеспечение реализации ООП, согласно требованиям ФГОС ВО по данному направлению подготовки;

4) *цели и содержание предметной среды*, которые исходят из разработанных подходов проектирования, где дидактическая цель модуля должна обеспечивать теоретическое содержание его предметной области, а операционные цели — виды и задачи профессиональной деятельности, заложенные во ФГОС ВО, а также профессиональные функции и трудовые действия, которые содержатся в профессиональном стандарте педагога;

5) *методика реализации конкретного типа практики в реальной педагогической действительности* должна быть направлена на формирование ключевых профессиональных компетенций и трудовых действий магистрантов

с помощью современных форм и методов обучения, отвечающих поставленным задачам и требованиям времени. Это могут быть: проблемные и игровые технологии, технологии коллективной и групповой деятельности, имитационные технологии, методы активного обучения, методы анализа конкретных ситуаций, метод проектов, подготовка публичных выступлений, дискуссионное обсуждение профессионально важных проблем, обучение в сотрудничестве, создание проблемных ситуаций и т. д.;

б) *место практики в программе магистратуры* определяет ее цели, содержание, структуру и ожидаемые результаты. Каждый этап образования, вид и содержание деятельности на нем, с одной стороны, должен быть относительно завершенным, а с другой, должен реализовывать принцип преемственности, интегративности, когда изучаемый на предыдущем этапе материал, освоенные виды деятельности и трудовые действия становятся предметом изучения и формирования на следующем уровне, но с новых позиций.

Модель углубленной профессионально-ориентированной практики составляет диалектическое единство своих пространственно-предметных и социальных компонентов, тесно связанных между собой и взаимообусловленных.

*Цели и задачи* отдельных видов практик формулировались на основе учета их места в программе магистратуры и важности соблюдения, с одной стороны, последовательности формирования заявленных образовательных результатов, а с другой — осуществления связи формируемых профессионально-значимых качеств обучающихся на каждом этапе.

Цели организации углубленной профессионально-ориентированной практики включают предусмотренные учебные и практические профессионально-ориентированные деятельностные процессы. Существенными чертами при их рассмотрении является логическая взаимосвязь между данными компонентами. Механизмы реализации взаимосвязи заложены и сформулированы относительно деятельности педагога-супервизора, обучающегося и педагога вуза.

Так, основной задачей реализации *мотивационного компонента* модели для педагога вуза и педагога-супервизора является определение мотивационной детерминанты магистранта, вовлечение его в познавательную и практико-ориентированную деятельность и обеспечение проявления самостоятельной познавательной активности через организацию разнообразных видов деятельности, обучение с опорой на особенности базового образования магистранта и специфику образовательной среды стажировочной площадки.

*Содержательный компонент* модели связан с целенаправленной деятельностью педагога вуза и педагога-супервизора по подготовке учебных материалов, анализу и отбору содержания практик.

В содержательной схеме углубленной профессионально-ориентированной практики должно прослеживаться несколько линий:

– учебно-ознакомительная практика формирует целостную, обобщенную картину содержательной области модуля, формирует проблемный взгляд

на динамику развития предназначенных для освоения знаний, методов и способов деятельности, а также синтезирует в себе особенности актуализированных трудовых действий;

– учебная (педагогическая) практика направлена на технологический аспект профессионально-педагогической деятельности, углубляя психолого-педагогические особенности содержания модулей в плане освоения магистрантами трудовых действий со смещением акцентов на управление педагогом учебно-воспитательным процессом, на участие в управлении качеством образования, на осуществление проектировочно-методической деятельности и т. д.;

– стажировочная практика призвана синтезировать в себе особенности всех предыдущих практик и предоставить возможность решать специфические задачи, направленные на реализацию профессионально-прикладных видов деятельности, позволяя реализовать педагогические, научно-исследовательские, проектные, методические и управленческие потребности и интересы магистрантов.

Этапы реализации углубленной профессионально-ориентированной практики представлены в *процессуальном компоненте* модели. Каждый вид практики содержит в себе несколько последовательных этапов: ориентировочный, проектировочный, содержательно-операционный, заключительный. На *ориентировочном этапе* происходит решение организационных вопросов. *Проектировочный этап* включает в себе составление и утверждение индивидуального плана, графика и перечня видов педагогической деятельности. На *содержательно-операционном этапе* осуществляются запланированные виды профессиональной педагогической деятельности.

*Заключительный этап* — подготовка и представление результатов проведенной работы по всем видам деятельности.

*Технологический компонент* модели углубленной профессионально-ориентированной практики определяется выбором форм, средств и методов организации деятельности и включает инвариантные и вариативные задания, ориентированные на исходный уровень компетентности магистрантов при организации практики, их интересы и потребности, а также на актуализированные в программе практики трудовые действия.

Основой деятельностного подхода будет являться формат интерактивности, диалогизации учебно-воспитательного процесса, определяющего субъект-субъектное взаимодействие студента, педагога-супервизора, преподавателя вуза, самоактуализацию и самопрезентацию личности будущего учителя. Педагог-супервизор и преподаватель вуза не только *демонстрируют образцы* трудовых действий, но и *стимулируют* студента к общему и профессиональному развитию, *создают условия* как для его самодвижения, так и для ситуаций *профессионального успеха* на основе непосредственного включения магистранта в реальный учебно-воспитательный процесс на базе практики. Такой комплекс педагогических средств условно можно разделить на три группы:

– **организационно-подготовительные:** проведение мастер-классов педагогами-супервизорами; организация и проведение профессиональных педагогических семинаров и конференций для студентов; проведение круглых столов с участием работодателей, педагогов школ и вуза; участие в исследовательских педагогических проектах в рамках работы школы и вуза и т. д.;

– **технологические:** проектирование и моделирование традиционных и инновационных форм, методов и технологий обучения, воспитания и развития обучающихся средней школы (проекты уроков/занятий, модели мониторинга, комплексы дидактических средств, материалов и т. д.), траекторий их личностного и профессионального развития; организация реального учебно-воспитательного процесса на базе практики от идеи до конечной его реализации с получением конкретного результата — выполнения профессиональных трудовых действий и пр.;

– **оценочно-рефлексивные:** само- и взаимооценка результатов педагогической деятельности студентов в условиях производственной практики через подготовку протоколов наблюдения и анализа образцов выполнения трудовых действий педагогом-супервизором, студентами, самоанализа собственной деятельности, участия в ситуационных тренингах и позиционных семинарах; подготовку отчета по практике и пр. Рефлексивные средства должны применяться как промежуточные на протяжении всего периода практики. Задача педагога-супервизора и педагога вуза — побуждение студентов к рефлексии, то есть к анализу собственной деятельности, оценке деятельности других участников практики, ее результатов, а также перенос приобретенных знаний, ценностей, умений, трудовых действий на основе свободного выбора в реальную жизненную ситуацию. Поэтому здесь важно побуждение студентов к проявлению умения высказывать и аргументировать свою точку зрения, к выработке своей профессиональной позиции, отстаиванию ее в жизненных ситуациях и в соответствии с этой позицией уметь нести ответственность. Такая установка должна обеспечивать гармоничное осознанное встраивание обучающегося в самостоятельную профессиональную деятельность на основе творческого переосмысления знаний, выработки собственной позиции, адекватной само- и взаимооценки. Особо важным здесь будет являться реализация возможности для обучающихся обмена личностно-значимой для них профессионально-педагогической информацией, проявления личной позиции, тренинга уверенности и личностно-значимых профессиональных качеств, творческих способностей и навыков коммуникации.

Выбор форм, методов и технологий реализации углубленной профессионально-ориентированной практики определяется педагогической целесообразностью и зависит от внешних и внутренних факторов: вида практики, целей, задач и заявленных результатов ее прохождения, этапов практики, личного профессионального опыта обучающихся, возможностей образовательной среды базы практики, уровня профессионализма педагога-супервизора и т. д. *Таким образом, суть разработанной модели состоит в повышении эффективности обучения и улучшении динамики формируемых компетенций*

*и трудовых действий магистрантов посредством углубленной профессионально-ориентированной практики студентов в условиях сетевого взаимодействия.* Происходящие изменения, обоснованность и эффективность применения разработанной модели углубленной профессионально-ориентированной практики необходимо проверять на основе учета достижений магистрантов по нескольким критериям: 1) владение проектировочными действиями; 2) владение информационно-коммуникативными действиями; 3) владение научно-исследовательскими действиями; 4) владение профессионально-педагогическими действиями; 5) полнота и качество выполнения действий.

Такой подход определил содержание *результативно-оценочного компонента* разработанной модели. При этом *личностными результатами*, на которые направлена модель, являются: уровень сформированности ключевых компетенций и ценностно-смысловых ориентиров, мотивации к самообразованию и совершенствованию; способность осуществлять выбор; ответственность за результат собственных действий и обучения; личностный рост; адекватная само- и взаимооценка. К *профессионально-значимым результатам* относятся: сформированность профессиональных трудовых действий, приобретенный опыт сотрудничества, развитие педагогического мышления, коммуникативных качеств, педагогической культуры в целом.

Процесс реализации представленной модели потребует мобилизации усилий всех участников профессионально-педагогического пространства.

В перспективе это позволит:

- обеспечить равноправный диалог, партнерство образовательных организаций высшего и среднего общего образования по ключевым вопросам развития образовательной практики в области педагогического образования, невозможных без свободного доступа к образовательным услугам;
- способствовать вертикальной и горизонтальной профессиональной мобильности, выявлению и учету интересов каждой группы специалистов на всех уровнях профессионально-педагогического пространства;
- ускорить модернизацию и обеспечение инновационного развития сети образовательных организаций путем внедрения и распространения новых профессионально-ориентированных технологий углубленной практики студентов, реализации механизмов сетевого партнерства, содействия инновационной деятельности школ, колледжей, вузов;
- повысить эффективность и конкурентоспособность образовательных организаций, в том числе путем роста производительности труда, расширения ассортимента предоставляемых образовательных услуг и продуктов, освоения новых технологий, создания новых практико-ориентированных форм организации образовательных услуг;
- актуализировать психолого-педагогические и смежные исследования, методические разработки сути и подходов к целевой, содержательной и организационной сторонам углубленной профессионально-ориентированной практики при кардинальном повышении их результативности.

### *Литература*

1. Акулова О.В., Балакирева Э.В., Бордовский Г.А. и др. Разработка квалификационных требований к профессиональной деятельности в сфере образования. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 152 с.
2. Ананишнев В.М. Моделирование в сфере образования // Системная психология и социология. 2010. Т. 1. № 2. URL: [http://systempsychology.ru/journal/2010\\_1\\_2/36-ananishnev-vm-modelirovanie-v-sfere-obrazovaniya.html](http://systempsychology.ru/journal/2010_1_2/36-ananishnev-vm-modelirovanie-v-sfere-obrazovaniya.html).
3. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М.: Высшая школа, 1976. 200 с.
4. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. 2011. URL: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2011/06/>.
5. Байленко В.И. Болонский процесс: середина пути. М.: РГГУ, 2005. 130 с.
6. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. С. 44.
7. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 21–26.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
9. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004. 384 с.
10. Мецеракова Е.В. Педагогическое взаимодействие в образовательном пространстве: методологические основы профессиональной подготовки учителя. Волгоград: Перемена, 2001. 323 с.
11. Рябов В.В., Фролов Ю.В. Компетентность как индикатор человеческого капитала: материалы к четвертому заседанию методологического заседания 16 ноября 2004 г. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 45 с.
12. Сергеев А.А., Сергеева М.Г. Модель специалиста в условиях непрерывного профессионального образования. Тверь: ВА ВКО, 2009. 204 с.
13. Системно-деятельностный подход в разноуровневом вариативном образовании: проблемы, идеи, опыт реализации (на материале виртуального круглого стола Интернет-конференции). 2012. URL: <http://belca.islu.ru/course/view.php?id=1046>.
14. Управление двухуровневой системой подготовки и качества образования. Компетентностный подход // Реферативный бюллетень. М.: РГГУ, 2005. 27 с.
15. Щедровицкий Г.П. Организация. Руководство, управление. 2010. URL: [http://volov-volov.ru/wp-content/uploads/2011/02/organizaciya\\_schedrovickiy.pdf](http://volov-volov.ru/wp-content/uploads/2011/02/organizaciya_schedrovickiy.pdf).

### *Literatura*

1. Akulova O.V., Balakireva E'.V., Bordovskij G.A. i dr. Razrabotka kvalifikacionny'x trebovanij k professional'noj deyatel'nosti v sfere obrazovaniya. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2008. 152 s.
2. Ananishnev V.M. Modelirovanie v sfere obrazovaniya // Sistemnaya psixologiya i sociologiya. 2010. T. 1. № 2. URL: [http://systempsychology.ru/journal/2010\\_1\\_2/36-ananishnev-vm-modelirovanie-v-sfere-obrazovaniya.html](http://systempsychology.ru/journal/2010_1_2/36-ananishnev-vm-modelirovanie-v-sfere-obrazovaniya.html).
3. Arxangel'skij S.I. Lekcii po nauchnoj organizacii uchebnogo processa v vy'sshej shkole. M.: Vy'sshaya shkola, 1976. 200 s.
4. Asmolov A.G. Strategiya i metodologiya sociokul'turnoj modernizacii obrazovaniya. 2011. URL: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2011/06/>.

5. *Bajlenko V.I.* Bolonskij process: seredina puti. M.: RGGU, 2005. 130 s.
6. Gosudarstvennaya programma Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovaniya» na 2013–2020 gody?. S. 44.
7. *Daxin A.N.* Pedagogicheskoe modelirovanie: sushhnost', e'ffektivnost' i... neopredelennost' // *Pedagogika*. 2003. № 4. С. 21–26.
8. *Zimnyaya I.A.* Klyuchevy'e kompetencii — novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya // *Vy'sshee obrazovanie segodnya*. 2003. № 5. S. 34–42.
9. *Zimnyaya I.A.* Pedagogicheskaya psixologiya. M.: Logos, 2004. 384 s.
10. *Meshheryakova E.V.* Pedagogicheskoe vzaimodejstvie v obrazovatel'nom prost- ranstve: metodologicheskie osnovy' professional'noj podgotovki uchitelya. Volgograd: Peremena, 2001. 323 s.
11. *Ryabov V.V., Frolov Yu.V.* Kompetentnost' kak indikator chelovecheskogo kapitala: materialy' k chetvertomu zasedaniyu metodologicheskogo zasedaniya 16 noyabrya 2004 g. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. 45 s.
12. *Sergeev A.A., Sergeeva M.G.* Model' specialista v usloviyax neprery'vnogo professional'nogo obrazovaniya. Tver': VA VKO, 2009. 204 s.
13. Sistemno-deyatel'nostny'j podxod v raznourovnevom variativnom obrazovanii: problemy', idei, opy't realizacii (na materiale virtual'nogo kruglogo stola Internet- konferencii). 2012. URL: <http://belca.islu.ru/course/view.php?id=1046>.
14. Upravlenie dvuxurovnevoj sistemoy podgotovki i kachestva obrazovaniya. Kompetentnostny'j podxod // *Referativny'j byulleten'*. M.: RGGU, 2005. 27 s.
15. *Shhedrovickij G.P.* Organizaciya. Rukovodstvo, upravlenie. 2010. URL: [http://volov-volov.ru/wp-content/uploads/2011/02/organizaciya\\_schedrovickiy.pdf](http://volov-volov.ru/wp-content/uploads/2011/02/organizaciya_schedrovickiy.pdf).

*S.G. Grigoriev,  
M.I. Podbolotova*

**Modeling Extended Professional-Oriented Practice of Magistrants  
in Conditions of Modular Training and Networking Interaction  
in Direction of Training «Pedagogical Education»**

The article presents a model of extended professional-oriented practice of magistrants in conditions of networking interaction in direction of training «Pedagogical Education» (Teacher of secondary general education), revealing the structure, content and interrelation of external and internal aspects of the practice. It is shown how they affect the results of the educational process in the context of the modernization of pedagogical education.

*Keywords:* professional standard of a teacher; magistracy; extended professional-oriented practice; modular training; Network partnership; teacher-supervisor.