

На правах рукописи



Никулина Евгения Геннадьевна

**ИЗМЕНЕНИЯ В СОДЕРЖАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
В МАГИСТРАТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования
(педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Омск - 2015

Работа выполнена на кафедре педагогики ФГБОУ ВПО
«Омский государственный педагогический университет»

- Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор
Надежда Викторовна Чекалева
- Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
кафедры педагогики, декан психолого-педагогического факультета Забайкальского государственного университета
Татьяна Константиновна Клименко
- кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена
Лариса Ивановна Лебедева
- Ведущая организация:** ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»

Защита состоится 1 апреля 2015 года в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.177.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук при Омском государственном педагогическом университете по адресу: 644099, г. Омск, наб. им. Тухачевского, 14, ауд. 212 (т./факс: 8 (3812) 24-61-41), e-mail: pedagog@omgpi.ru.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Омского государственного педагогического университета и на официальном сайте: www.omgpi.ru.

Автореферат разослан «27» февраля 2015 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Н. А. Дука

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Современное общество находится на этапе перемен. Россия идет путем инновационного развития, и образование, как система формирования интеллектуального капитала нации и одна из главных сфер производства инноваций, является основным ресурсом движения в данном направлении. Воспроизводство системы образования, созданной для индустриальной экономики, в условиях информационного общества и глобального инновационного уклада стало не эффективным. Поэтому в нашей стране сформировался устойчивый запрос на изменения в области образования, который на государственном уровне нашел отражение в ряде документов: Концепции долгосрочного развития России на период до 2020 года, Стратегии инновационного развития, Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 годы и др.

При этом особое внимание отводится подготовке педагогов, поскольку кадровый ресурс является основным в реализации и поддержании устойчивости образовательных изменений (П. Берман, М. МакЛафлин, М. Фуллан и др.). В российской системе высшего образования магистратура педагогического направления имеет потенциал подготовки педагогов-исследователей для сопровождения изменений в образовании (А. Е. Волков, И. А. Гусева, Я. И. Кузьминов, Ю. А. Маленков, Ю. В. Соляников и др.). Однако четкие ориентиры для создания качественных магистерских программ все еще отсутствуют: постоянно меняется нормативный контекст функционирования магистратуры, работодатели еще не способны предложить дифференцированные требования к подготовке бакалавров и магистров, и процесс разработки профессиональных стандартов еще не завершен (В. И. Блинов, Л. В. Константинова, А. А. Муравьева, О. Н. Олейникова, В. С. Сенашенко, Г. Ф. Ткач и др.). В такой ситуации актуально рассмотрение вопросов целей, содержания и специфики профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

В архитектуре профессиональной подготовки содержание является центральным звеном, поскольку именно оно определяет отношение студента к учебе, круг компетенций, необходимых для реализации профессиональной деятельности, и задает ценностно-целевые ориентиры самой профессиональной деятельности (Н. Н. Абакумова, М. Т. Громкова, И. Ю. Малкова, Н. Ф. Радионова, Н. Ф. Талызина, А. П. Тряпицына, Н. В. Чекалева и др.). Изменения в содержании профессиональной подготовки, понимаемой как процесс становления субъектного опыта освоения целостной профессиональной деятельности (А. П. Тряпицына), являются первостепенным откликом системы образования на изменяющиеся потребности общества.

Изменения в содержании необходимо рассматривать в контексте современных целей и требований к результатам профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, поскольку сдвиги в образовательных целях определяют направление и характер изменений в элементах содержания, способах его построения и реализации (В. П. Беспалько, И. В. Гладкая, О. Н. Крылова, Д. Китинг, Д. Олсон, Н. Торранс и др.).

Изменения в содержании, инициируемые новыми целями профессиональной подготовки магистров образования, осуществляются в деятельности преподавателей по его построению и реализации в образовательном процессе магистратуры. Поэтому исследование изменений в содержании профессиональной подготовки сопряжено с поиском путей его построения с учетом изменяющихся требований общества.

Вместе с тем, содержание профессиональной подготовки не задано в традиционном его понимании, поскольку стандарты определяют лишь результаты освоения магистерских программ, выраженные на языке компетенций. Вузы приобретают все большую самостоятельность в разработке программ подготовки магистров: в определении типа программы (исследовательская или практикоориентированная), в выборе вида профессиональной деятельности, к которой готовятся студенты, в отборе и построении содержания на уровне модулей, дисциплин, учебного материала.

Изучение состояния вопроса профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза позволило выявить ряд **противоречий**:

- между современными социокультурными изменениями, системным реформированием образования в России, наличием ресурса сопровождения соответствующих изменений в подготовке магистров образования и недостаточным теоретическим осмыслением вопросов профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза;
- между необходимостью осуществлять подготовку магистров образования в соответствии с современными требованиями общества и недостаточным осмыслением того, какие изменения в содержании профессиональной подготовки будут способствовать удовлетворению этих требований;
- между необходимостью построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза с учетом изменяющихся требований общества и отсутствием соответствующего инструментария его построения.

Обозначенные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования: какой способ построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза позволит учитывать изменяющиеся требования общества и будет способствовать развитию профессиональной компетентности выпускников?

Вышеизложенные положения обуславливают актуальность и выбор **темы** исследования: «Изменения в содержании профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза».

Объект исследования: профессиональная подготовка в магистратуре педагогического вуза.

Предмет исследования: построение содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза с учетом изменяющихся требований общества.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать способ построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, позволяющий учитывать изменяющиеся требования

общества и способствующий развитию профессиональной компетентности выпускников.

В ходе проводимого исследования была выдвинута следующая **гипотеза**:

Способ построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза позволит учитывать изменяющиеся требования общества и будет способствовать развитию профессиональной компетентности выпускников, если будет:

- исходить из современной цели и требований к профессиональной подготовке в магистратуре педагогического вуза, а также специфики содержания профессиональной подготовки магистров образования на уровнях: 1. общей цели и требований; 2. программ, модулей и дисциплин; 3. учебного материала; 4. реализации содержания; 5. личности;
- включать элементы построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, соответствующие уровням его формирования: ожидаемый результат, критерии его оценивания, задания, взаимодействие преподавателя и студентов, достигнутый результат;
- предполагать устойчивую связь и согласование содержания профессиональной подготовки магистров образования на всех уровнях и во всех элементах его построения за счет проекции ожидаемых результатов на критерии оценивания, задания, взаимодействие преподавателя и студентов, достигнутые результаты.

В соответствии с объектом, предметом, целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы и нормативных документов определить современное понимание, цель и требования к результату профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза;
2. Уточнить понятие и выявить специфику содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза;
3. Разработать и апробировать способ построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, провести его экспертную оценку;
4. Осуществить анализ практики построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза;
5. Разработать методические рекомендации по построению содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза с учетом изменяющихся требований общества.

Методологическую основу исследования составляет деятельностный подход (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Радионова, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина, А. П. Тряпицына и др.), позволяющий рассматривать личность как субъекта деятельности, а именно руководителей магистерских программ, преподавателей и студентов как субъектов построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Теоретическую основу исследования составляют:

- *идеи системного подхода*, позволяющие рассматривать содержание профессиональной подготовки как систему, имеющую уровневую структуру,

элементы которой взаимосвязаны и взаимозависимы (В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, А. Г. Кузнецова, Э. Г. Юдин и др.), а также *идеи синергетики в педагогике*, представляющие содержание профессиональной подготовки как систему, открытую субъектам образовательного процесса (Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, И. В. Меньшиков, Т. С. Назарова, О. В. Санникова и др.);

- *идеи компетентного подхода*, связывающие процесс профессиональной подготовки с ее результатом – становлением профессиональной компетентности студента (О. А. Акулова, И. С. Батракова, Е. С. Заир-Бек, Н. Ф. Радионова, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына, Н. В. Чекалева и др.);
- *идеи социального конструктивизма*, объясняющие становление профессиональной компетентности студента в его активной деятельности в процессе обучения (Дж. Брунер, Л. Стефф, Дж. Гейл и др.);
- *идеи задачного подхода в педагогике*, рассматривающие профессиональную задачу как единицу построения содержания (О. В. Акулова, Г. А. Балл, Ю. Н. Кулюткин, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына, Н. В. Чекалева и др.);
- *теория конструктивного выравнивания*, объясняющая необходимость согласования элементов построения содержания для достижения ожидаемого результата обучения (Дж. Биггс, К. Коллис, К. Танг);
- *идеи изменений в образовании*, объясняющие фазовую природу изменений и влияние вовлеченных сторон на их реализацию (П. Берман, М. МакЛафлин, С. Д. Поляков, М. Фуллан, Р. Хатченс, М. Хуберман и др.); а также *исследования*, раскрывающие социокультурную обусловленность изменений в педагогическом образовании (Ю. Б. Дроботенко, А. А. Макареня, Е. В. Пискунова, Н. Н. Суртаева, Н. В. Чекалева и др.);
- *исследования профессиональной подготовки в вузе*, объясняющие данное понятие с позиций различных подходов (О. А. Абдуллина, Ю. Б. Дроботенко, М. И. Дьяченко, Н. В. Кузьмина, Л. А. Кандыбович, Ю. В. Сенько, В. А. Сластенин, А. П. Тряпицына, А. И. Щербаков и др.);
- *исследования в области дидактики высшей школы*, дающие представление о месте содержания в целостном педагогическом процессе вуза (С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, В. И. Гинецинский, В. И. Загвязинский, Н. С. Макарова, С. Д. Смирнов, В. И. Черниченко и др.);
- *исследования, объясняющие сущность, структуру и особенности формирования содержания образования в вузе* (Н. Н. Абакумова, Е. Н. Глубокова, М. Т. Громкова, В. С. Леднев, И. Ю. Малкова, И. В. Меньшиков, О. В. Санникова и др.);
- *исследования, посвященные изучению магистратуры как уровня профессионального образования* (В. И. Байденко, И. А. Гусева, Л. В. Константинова, Г. И. Лазарев, Ю. А. Маленков, В. С. Сенашенко, Г. Ф. Ткач и др.), а также *магистерской подготовки в педагогическом вузе* (И. С. Батракова, И. В. Гладкая, А. Г. Каспржак, В. А. Козырев, Л. И. Лебедева, Н. Ф. Радионова, А. С. Роботова, А. В. Тряпицын и др.).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовалась совокупность взаимодополняющих **методов исследования**:

- *теоретических*: анализа психолого-педагогической литературы, сравнения, теоретического обобщения, педагогического моделирования;
- *эмпирических*: контент-анализа научных публикаций и форсайт-исследований, изучения опыта построения содержания профессиональной подготовки, анкетирования, невключенного и включенного структурированного наблюдения, структурированного интервью, анализа продуктов деятельности студентов магистратуры, метода экспертной оценки;
- *статистических*: методов измерения и математической обработки данных.

На первом этапе исследования (2011-2012 гг.) был проведен анализ психолого-педагогической литературы, научно-периодической печати, нормативных документов по проблеме исследования; определен научный аппарат исследования; выявлена современная цель и специфика требований к результату профессиональной подготовки магистра образования.

На втором этапе исследования (2012-2013 гг.) была выявлена специфика содержания профессиональной подготовки магистров образования; обоснован алгоритм построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза; изучен опыт построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

На третьем этапе исследования (2013-2014 гг.) был проведен анализ эмпирических данных, полученных на втором этапе работы; на основе разработанного алгоритма построено содержание дисциплины «Теория и практика поликультурного образования»; проведена экспертиза алгоритма и разработанного содержания для дисциплины; сформулированы методические рекомендации по построению содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза; обобщены и систематизированы материалы исследования; оформлен текст диссертации.

Источниковая база исследования: Учебно-методические комплексы и рабочие программы дисциплин, входящих в основные образовательные программы подготовки магистров по направлению «Педагогическое образование» (2011, 2012, 2013 гг.):

- предоставленные для исследования Омским государственным педагогическим университетом и Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена (29 УМК; 402 задания);
- находящиеся в открытом доступе на сайтах образовательных учреждений: Армавирской государственной педагогической академии, Педагогического факультета Вятского государственного гуманитарного университета, Психолого-педагогического института Мурманского государственного гуманитарного университета, Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета (21 УМК; 279 заданий).

Общее количество проанализированных материалов: 50 учебно-методических комплексов, включающих 681 задание.

Экспериментальная база исследования: Центр магистерской подготовки Омского государственного педагогического университета и кафедра педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

В исследовании приняли участие 14 преподавателей и 117 студентов магистратуры.

Научная новизна исследования заключается в:

- определении ценностно-целевых ориентиров (современное понимание, цель, требования к результату) профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, обусловленных переходом к обществу инновационного уклада и являющихся основой построения содержания профессиональной подготовки магистров образования;
- обосновании нового знания о содержании профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза как целостной единице, включающей элементы: ожидаемый результат профессиональной подготовки, критерии его оценивания, задания, взаимодействие преподавателя и студентов, достигнутый результат профессиональной подготовки, - каждый из которых является проекцией профессиональных задач, к решению которых готовится обучающийся, и отражает ценностно-целевые ориентиры профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза;
- обосновании алгоритма построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Теоретическая значимость исследования заключается в:

- развитии существующего знания о профессиональной подготовке в педагогическом вузе:
 - конкретизацией понятия профессиональной подготовки магистра образования как становления субъектного опыта исследовательского видения целостной профессиональной деятельности и ее выполнения в позиции субъекта изменений;
 - представлением об исследовательской компетентности магистра образования как основном результате профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, а также определением ее содержательных компонентов: аналитико-диагностический, преобразовательный, организационный, - отражающих усложнение квалификационных требований к подготовке магистра образования;
- расширении существующих представлений о содержании профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза описанием уровней его формирования и определением его специфики, обусловленной новыми ценностно-целевыми ориентирами;
- определении возможностей теории конструктивного выравнивания для построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Практическая значимость исследования. Для разработчиков образовательных программ подготовки магистров образования, преподавателей, работающих на магистерских программах, практической значимостью обладают:

- алгоритм построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, использование которого возможно при проектировании образовательных программ, входящих в них модулей, дисциплин, единиц содержания;

- инструменты согласования элементов построения содержания и выравнивания заданий по их типам и компонентам, необходимые в процессе построения содержания;
- методические рекомендации по построению содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, объясняющие возможность применения предлагаемого алгоритма на индивидуальном и институциональном уровнях;
- критерии и показатели оценивания содержания, построенного по предлагаемому алгоритму.

Также практическую значимость представляет разработанное содержание для дисциплины «Теория и практика поликультурного образования» (магистерская программа «Сравнительное образование»). Предлагаемый пакет заданий может быть использован в качестве учебно-методических материалов соответствующей дисциплины.

На защиту выносятся следующие положения:

Положение 1. В условиях перехода к обществу инновационного уклада изменяются ценностно-целевые ориентиры профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Профессиональная подготовка магистра образования понимается как становление субъектного опыта исследовательского видения целостной профессиональной деятельности и ее выполнения в позиции субъекта изменений.

Цель профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза изменяется: от подготовки специалиста, готового к решению собственно исследовательских задач, к подготовке инновационного специалиста образования - субъекта изменений, способного видеть проблему практики в области профессиональной деятельности и решать ее на основе исследовательской компетентности.

Основным результатом профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза является исследовательская компетентность, в структурном плане включающая когнитивный, функциональный и личностный компоненты, а в содержательном плане раскрывающаяся в совокупности аналитико-диагностического, преобразовательного и организационного компонентов, отражающих усложнение квалификационных требований к подготовке магистра образования:

- аналитико-диагностический компонент: от сбора и интерпретации данных к интеграции знания, системному целостному видению проблемы;
- преобразовательный компонент: от выполнения профессиональных функций к системному видению профессиональных задач, к самостоятельности, вариативности и оригинальности в их решении;
- организационный компонент: от исполнения деятельности к управлению ею, к организации коллективной деятельности, в т.ч. инновационной, связанной с решением задач инновационной образовательной политики.

Положение 2. Содержание профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза выступает как единство «внешней» и «внутренней» составляющих:

- «внешняя» составляющая включает формальные требования к профессиональной подготовке магистра образования, зафиксированные в образовательных стандартах, учебных планах, образовательных программах, а также учебных материалах;
- «внутренняя» составляющая отражает результат профессиональной подготовки, достигнутый каждым обучающимся в ходе освоения «внешней» составляющей содержания. Она включает как ожидаемые, так и незапланированные результаты профессиональной подготовки, обусловленные личностным опытом обучающегося.

Содержание профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза динамично конструируется в совместной деятельности субъектов профессиональной подготовки и может изменяться в зависимости от качества их вовлеченности в совместную деятельность.

Содержание профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза формируется на пяти уровнях: 1. общих целей и требований к профессиональной подготовке магистра образования; 2. образовательной программы, модулей и дисциплин; 3. учебного материала; 4. реализации содержания; 5. личности.

Оно представляет собой целостную единицу, включающую взаимосвязанные и взаимообусловленные элементы:

- ожидаемый результат (на уровне общей цели и требований, программы, модуля, дисциплины, единицы содержания) и критерии его оценивания;
 - задания (на уровне учебного материала);
 - взаимодействие преподавателя и студента (на уровне реализации содержания);
 - достигнутый результат («внутреннее» содержание на личностном уровне);
- каждый из которых является проекцией профессиональных задач, к решению которых готовится обучающийся, и отражает ценностно-целевые ориентиры профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Положение 3. Специфика содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза состоит в следующем.

На уровне общих целей и требований:

Переход от знаниево-ориентированного к компетентностно- и личностно-ориентированному содержанию профессиональной подготовки; ориентация на триединую предметность «знания, деятельность, целостная личность»; направленность на современную цель профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза и развитие исследовательской компетентности магистра образования в совокупности аналитико-диагностического, преобразовательного и организационного компонентов.

На уровне образовательной программы, модулей и дисциплин:

Разработка гибких магистерских программ, адаптивных к направлениям развития образования в регионе, интересам работодателей, научно-педагогическому потенциалу вуза, потребностям студентов; определение групп профессиональных задач, к решению которых должны быть готовы выпускники, как основы формулирования целей и ожидаемых результатов профессиональной подготовки

на данном уровне; декомпозиция ожидаемых результатов профессиональной подготовки: от образовательной программы к модулям, дисциплинам, единице содержания.

На уровне учебного материала:

Переход от изложения материала к его задачному построению, где задания:

- основаны на профессиональных задачах;
- ориентированы на развитие содержательных компонентов исследовательской компетентности, т. е. представлены аналитико-диагностический, преобразовательный и организационный типы заданий;
- включают предметный (когнитивный), логический (функциональный) и психологический (личностный) компоненты, соотносимые со структурными компонентами компетентности.

Развитие профессиональной компетентности магистра образования обуславливает стремление к балансу типов заданий и их компонентов.

На уровне реализации содержания:

Сдвиг акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента; ориентация на принцип коллегиальности во взаимодействии преподавателя и магистрантов, использование гуманитарных, исследовательских и рефлексивных технологий обучения.

На уровне личности:

Включенность магистранта в конструирование «внутреннего» содержания профессиональной подготовки. Рефлексия собственных достижений магистрантами выступает способом осознания приращения «внутреннего» содержания в ходе профессиональной подготовки; рефлексия процесса и результата построения содержания преподавателем с позиции выбранных ценностно-целевых ориентиров выступает основой реализации изменений в содержании профессиональной подготовки.

Положение 4. Способ построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, учитывающий изменяющиеся требования общества и способствующий развитию профессиональной компетентности выпускников, представляет собой алгоритм, который:

- *основывается* на теории конструктивного выравнивания, предполагающей согласование элементов построения содержания;
- *включает* следующие элементы построения содержания: 1. ожидаемый результат профессиональной подготовки; 2. критерии его оценивания; 3. задания; 4. взаимодействие преподавателя и студента; 5. достигнутый результат профессиональной подготовки, - каждый из которых учитывает специфику содержания на соответствующих уровнях;
- *определяет* ожидаемый результат профессиональной подготовки магистра образования как основной элемент построения содержания;
- *опирается* на декомпозицию целей и ожидаемых результатов профессиональной подготовки магистра образования и предполагает их формулирование на языке задач будущей профессиональной деятельности;
- *включает* следующие шаги: 0. Предварительный шаг - определение ценностно-целевых ориентиров построения содержания профессиональной

подготовки в магистратуре педагогического вуза и групп профессиональных задач, к решению которых готовятся студенты; 1. Точная формулировка ожидаемых результатов профессиональной подготовки, согласованная с целями и компетенциями стандарта; 2. Согласование ожидаемых результатов и критериев их оценивания; 3. Согласование ожидаемых результатов и заданий, ориентированных на их достижение; 4. Согласование ожидаемых результатов и характера взаимодействия преподавателя и студентов; 5. Соотнесение достигнутых и ожидаемых результатов с позиции выбранных ценностно-целевых ориентиров;

- реализуется в рефлексивном взаимодействии вовлеченных сторон: представителей института (кафедры, факультета и т. п., осуществляющих подготовку магистров), преподавателей и студентов - на индивидуальном и/или институциональном уровнях;
- предполагает экспертную оценку его результативности по критериям: соответствия; согласованности; целостности, необходимости и достаточности; адаптивности; переносимости.

Достоверность и обоснованность результатов определяются обоснованной логикой исследования; аргументированностью его методологических позиций, использованием комплекса непротиворечивых и взаимодополняющих методов, соответствующих предмету исследования; последовательным проведением опытно-экспериментального исследования; воспроизводимостью результатов, свидетельствующих об эффективности разработанного алгоритма построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, позволяющего учитывать изменяющиеся требования общества и способствующего развитию профессиональной компетентности выпускников.

Апробация результатов исследования осуществлялась путем публикации основных результатов в отечественных и зарубежных научных изданиях, в том числе в журналах, рекомендованных ВАК, участия в Международных и Всероссийских научно-практических конференциях (Москва, Одесса, Омск, Санкт-Петербург, Чита), выступления на аспирантских семинарах и заседаниях кафедры педагогики ОмГПУ, а также при проведении занятий в Центре магистерской подготовки ОмГПУ.

Структура диссертации: Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (221 источник) и приложений (17). Текст иллюстрирован таблицами (23), рисунками (13) и диаграммами (7) отражающими основные положения и результаты исследования. Объем основного текста диссертации составляет 197 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении диссертации обоснована актуальность темы исследования, выявлены противоречия, поставлена проблема. Определены объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, методологические и теоретические основания и методы исследования. Обозначены логика и этапы работы. Сформулированы основные положения, выносимые на защиту. Раскрыты научная новизна, теоретическая и

практическая значимость исследования. Отражена достоверность и обоснованность полученных в исследовании результатов, сфера их апробации и внедрения.

В первой главе «Теоретические основы исследования содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза» определено изменение цели и специфика требований к результату подготовки магистра образования; уточнено понятие профессиональной подготовки магистра образования; обоснована уровневая структура содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза и выявлена специфика содержания на каждом уровне; обоснован и разработан алгоритм построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Профессиональная подготовка в современном вузе ориентирована на будущее, потенциально изменчивое содержание профессиональной деятельности. Она характеризуется открытостью, адресностью, гибкостью в отражении требований государства, общества, личности; практикоориентированностью и ориентацией на развитие творческих способностей и научно-исследовательского потенциала выпускников. Профессиональная подготовка приобретает черты дискретности и принципиальной незавершенности: становится необходимым постоянное обновление компетенций путем освоения модульных программ на востребованном квалификационном уровне.

В соответствии с требованием государства по переходу к обществу инновационного уклада трансформируются ценностно-целевые ориентиры профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза. В диссертации представлено исследование изменений в магистерской подготовке с 1992 по 2014 гг. Его результаты позволили определить, что в России институализировалась исследовательская парадигма магистерского образования, хотя цель изменилась от подготовки специалиста, готового к решению собственно исследовательских задач, к подготовке инновационного специалиста образования - субъекта изменений, способного видеть проблему практики в области профессиональной деятельности и решать ее на основе исследовательской компетентности.

На основе сравнительного анализа квалификационных требований (дескрипторов 6 и 7 уровней в европейских квалификационных структурах и российской рамке квалификаций, компетенций бакалавра и магистра ФГОС ВПО и проектов ФГОС ВО) в диссертации представлена характеристика магистра образования как специалиста с высокой степенью самостоятельности и ответственности, способностью решать задачи в новых контекстах, предлагать новые оригинальные пути их решения, эффективно управлять собственной деятельностью и деятельностью коллектива. Определено, что содержание компетенций по всем видам профессиональной деятельности, к которым готовится магистр образования, усложняется по трем компонентам:

- аналитико-диагностическому (от сбора и интерпретации данных к интеграции знания, системному целостному видению проблемы);

- преобразовательному (от выполнения профессиональных функций к системному видению профессиональных задач, к вариативности и оригинальности в их решении);
- организационному (от исполнения деятельности к управлению ею, к организации коллективной деятельности, в т.ч. инновационной).

Анализ понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе (И. С. Батракова, Е. С. Заир-Бек, В. А. Козырев, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына и др.), а также выявленная специфика магистерской подготовки позволили уточнить понятие «профессиональной подготовки магистра образования». В исследовании оно рассматривается как становление субъектного опыта исследовательского видения целостной профессиональной деятельности и ее выполнения в позиции субъекта изменений.

Основным результатом профессиональной подготовки магистра образования является исследовательская компетентность - интегрированное качество личности, проявляющееся в гибком применении опыта исследовательской деятельности в решении проблем образования (Е. В. Баранова, Е. И. Бражник, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, В. П. Соломин и др.). В диссертации установлено, что такое понимание исследовательской компетентности магистра образования соответствует современной цели и требованиям к результату профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Анализ работ показал, что исследователи сходятся во мнении о структурных компонентах исследовательской компетентности (когнитивный, функциональный, личностный), но выделяют различные содержательные компоненты в зависимости от исходных параметров исследования (А. А. Губайдуллин, Е. Л. Макарова, Ю. В. Соляников, Т. М. Талманова и др.). Учитывая выявленную специфику профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, в диссертации в качестве содержательных компонентов исследовательской компетентности рассматриваются три компонента усложнения требований к подготовке магистра образования: аналитико-диагностический, преобразовательный и организационный.

Анализ исследований в области содержания профессиональной подготовки (Н. Н. Абакумова, М. Т. Громкова, В. С. Леднев, И. Ю. Малкова, Ю. В. Сенько, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына) позволил установить, что категория содержания также претерпевает изменения. В тексте диссертации обосновано понимание содержания профессиональной подготовки как единства «внешней» (формальные требования к профессиональной подготовке магистра образования, учебные материалы) и «внутренней» (достигнутый результат профессиональной подготовки) составляющих.

Соответственно, в работе утверждается необходимость рассмотрения содержания на пяти уровнях: 1. общих целей и требований к подготовке магистра образования; 2. образовательной программы, модулей и дисциплин; 3. учебного материала; 4. реализации содержания; 5. личности. Первый уровень соотносится с ценностно-целевыми ориентирами профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза. Изменения на данном уровне определяют специфику содержания на нижеследующих уровнях. Поэтому при построении

содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза с учетом изменяющихся требований общества необходимо принимать во внимание:

- на уровне общих целей и требований - лежащую в основе содержания триединую предметность «знания, деятельность, целостная личность», новое понимание, цель и требования к результату профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза;
- на уровне образовательной программы, модулей и дисциплин - незаданность содержания в дидактических единицах и необходимость его построения «от результата»;
- на уровне учебного материала - необходимость его задачного построения на основе профессиональных задач, к решению которых должны быть готовы выпускники, с учетом направленности на развитие исследовательской компетентности (включение заданий аналитико-диагностического, преобразовательного, организационного типов - по ее содержательным компонентам; включение в задания предметного / когнитивного, логического / функционального, психологического / личностного компонентов (Н. Ф. Талызина) - по ее структурным компонентам);
- на уровне реализации содержания - ориентацию на познавательную активность магистрантов, принцип коллегиальности во взаимодействии, использование гуманитарных, исследовательских и рефлексивных технологий обучения;
- на уровне личности - необходимость создания условий для осмысления магистрантом достигнутого результата освоения содержания и возможностей его применения в будущей деятельности.

Далее в диссертации определены элементы построения содержания, связанные с уровнями его формирования: ожидаемый результат профессиональной подготовки (на уровне общей цели и требований, программы, модуля, дисциплины, единицы содержания) и критерии его оценивания; задания (уровень учебного материала); взаимодействие преподавателя и студента (уровень реализации содержания); достигнутый результат (внутреннее содержание на личностном уровне).

На основе теории конструктивного выравнивания (Дж. Биггс) в исследовании предложен способ построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза. Данная теория обосновывает необходимость согласования элементов построения содержания и доказывает, что «конструктивное выравнивание» содержания позволяет вызвать такое взаимодействие студента с учебным материалом, которое приведет к достижению ожидаемого результата. Теория конструктивного выравнивания предполагает последовательное согласование элементов построения содержания, поэтому в исследовании способом построения содержания выступает алгоритм как «пошаговая» система действий, направленная на решение задачи.

Алгоритм построения содержания включает следующие шаги:
0. Предварительный шаг - определение ценностно-целевых ориентиров построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре

педагогического вуза и групп профессиональных задач, к решению которых готовятся студенты; 1. Точная формулировка ожидаемых результатов профессиональной подготовки, согласованная с целями и компетенциями стандарта; 2. Согласование ожидаемых результатов и критериев их оценивания; 3. Согласование ожидаемых результатов и заданий; 4. Согласование ожидаемых результатов и характера взаимодействия преподавателя и студентов; 5. Соотнесение достигнутых и ожидаемых результатов с позиции выбранных ценностно-целевых ориентиров.

Шаги алгоритма связаны с элементами построения содержания и отражают взаимосвязи между ними (Рисунок 1).

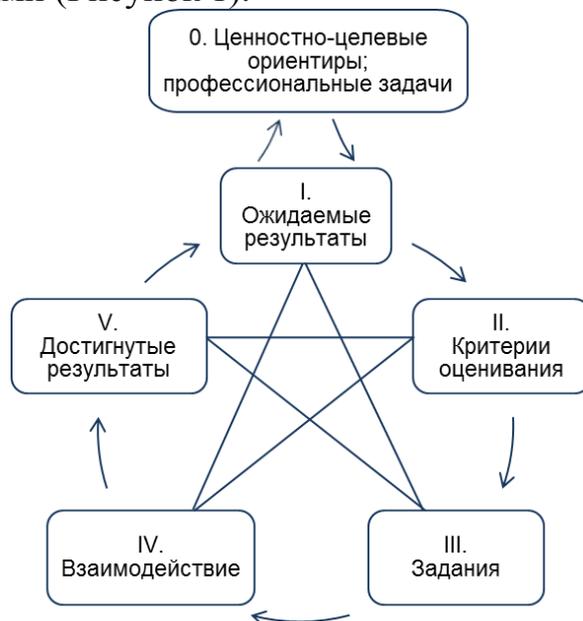


Рисунок 1. Взаимосвязи между элементами построения содержания; алгоритм построения содержания профессиональной подготовки магистров образования

Предварительный шаг алгоритма задает общие ориентиры в построении содержания профессиональной подготовки магистров образования; профессиональные задачи определяют «сущностное наполнение» элементов построения содержания. Они проецируются на ожидаемые результаты профессиональной подготовки, которые, в свою очередь, определяют критерии оценивания достижений студентов, задания, которые приведут студента к достижению результата, характер взаимодействия преподавателя и студентов, а также дают образ того, к какой деятельности должен быть готов студент, освоивший данное содержание. Критерии оценивания, с одной стороны, «заставляют» студента в ходе освоения содержания выполнять деятельность, соответствующую ожидаемому результату, а с другой стороны, позволяют оценить достигнутый студентом результат. Задания, согласованные с ожидаемым результатом, с одной стороны, «вызывают» деятельность студента, соответствующую заявленному результату. С другой стороны, продукты выполнения заданий (возможно, и ход их выполнения) становятся материалом оценивания и свидетельством достижения результата определенного уровня.

В диссертации обосновано, что содержание, построенное по данному алгоритму, отличается целостностью. При изменении в ожидаемом результате подготовки магистра образования становится очевидно, какая единица

содержания во всей согласованной связке его элементов должна быть пересмотрена.

В исследовании утверждается, что построение содержания по данному алгоритму осуществляется в рефлексивном взаимодействии вовлеченных сторон: институциональной структуры, занятой подготовкой магистров (кафедра, например), преподавателей и студентов - и возможно на индивидуальном и институциональном уровнях.

Для понимания логики взаимодействия вовлеченных сторон предложено использование метода «исследования в действии» (Action Research), являющегося инструментом реализации локальных изменений в образовании (В. Карр, С. Кеммис, Р. МакТаггард, Д. Эббутт). Данный метод предполагает цикл действий, включающий четыре этапа: планирование; внедрение; мониторинг; рефлексия. На этапе планирования происходит выявление проблем в существующем содержании и разработка нового содержания - проектирование ожидаемых результатов, критериев оценивания, заданий, форм и методов взаимодействия преподавателей и студентов. На этапе внедрения происходит апробация содержания в образовательном процессе магистратуры. Этап мониторинга предполагает сбор данных о процессе и результате освоения содержания студентами. Этап рефлексии соотносим с последним шагом алгоритма - осмыслением хода и результата построения нового содержания.

В исследовании сделан вывод о том, что построение содержания по предлагаемому алгоритму в логике «исследования в действии», по сути, является способом реализации изменений в содержании профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Во второй главе диссертации «Опытно-экспериментальная работа по построению содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза» представлены результаты изучения опыта построения содержания профессиональной подготовки магистров образования; проведена апробация алгоритма построения содержания; разработаны методические рекомендации по построению содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Изучение опыта построения содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза включало: анализ учебно-методических комплексов дисциплин (50 УМК, 681 задание), входящих в программы подготовки магистров образования (6 университетов); структурированное невключенное наблюдение образовательного процесса в магистратуре педагогического направления (Центр магистерской подготовки ОмГПУ, 30 академических часов); анкетирование обучающихся магистратуры педагогического направления (ОмГПУ и РГПУ им. А. И. Герцена, 117 студентов); структурированное интервью с преподавателями, работающими на магистерских программах педагогического направления (ОмГПУ, 5 человек).

Основу данной части эмпирического исследования составили ключевые идеи алгоритма построения содержания профессиональной подготовки: 1. наличие и согласованность элементов построения содержания; 2. учет специфики содержания профессиональной подготовки магистров образования.

По первому аспекту в результате качественного анализа УМК были выявлены следующие проблемы:

1. В рабочих учебных программах (РУП) - составных частях УМК - наблюдается значительный разброс количества компетенций, развитию которых способствует каждая дисциплина (от 2 до 17 компетенций). При этом только в некоторых РУП отдельно отмечены проверяемые компетенции и/или представлены конкретизированные формулировки компетенций как проверяемых результатов освоения дисциплины. Возникают вопросы, в какой степени каждая дисциплина способствует развитию той или иной компетенции, как диагностировать развитие заявленных компетенций, достаточны ли предлагаемые задания для их развития.

2. В рассмотренных УМК представленные критерии оценивания, в своем большинстве, ориентированы не на диагностирование уровня развития заявленных в программе компетенций (или достижение ожидаемого результата освоения дисциплины), а на оценку единичных заданий (например, отдельно представлены критерии оценивания эссе, проекта, презентации и т.п.). В ряде УМК предложены критерии оценивания только некоторых заданий и видов деятельности студентов, отмеченных в технологических картах. В связи с этим сложно судить о согласованности предложенных критериев оценивания с заявленными компетенциями (ожидаемыми результатами освоения дисциплины).

3. В ряде случаев задания, предложенные в УМК, согласованы с компетенциями; но в других случаях задания соотнесены только с предметным блоком содержания, а не с ожидаемыми результатами их выполнения, что затрудняет понимание вклада задания в развитие заявленных компетенций.

4. Качественный анализ данных наблюдения образовательного процесса в магистратуре показал, что преподаватели используют разнообразные технологии, позволяющие вовлечь студентов в освоение учебного материала. Характер взаимодействия, в большинстве случаев, согласован с целью и ожидаемым результатом занятия.

По учету специфики содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза анализ был сосредоточен на уровне учебного материала (представленность заданий аналитико-диагностического, преобразовательного и организационного типов; наличие в структуре заданий предметного, логического и психологического компонентов).

Имея в виду современные особенности профессиональной подготовки (гибкость, вариативность, дискретность, адресность, адаптивность и т.д.), высокую степень самостоятельности вузов в разработке магистерских программ (доля вариативной части - более 70% по ФГОС ВПО), большую долю дисциплин по выбору студента (не менее 30% вариативной части по утвержденным стандартам), возможность построения индивидуального образовательного маршрута, целостная программа подготовки магистра образования для каждого магистранта условно уникальна. В исследовании утверждается, что обеспечение развития всех компонентов исследовательской компетентности как обобщенного результата профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза

требует, чтобы содержание профессиональной подготовки по каждой дисциплине стремилось к балансу - равновесию типов заданий и их компонентов.

Анализ УМК показал, что равновесие смещается в сторону аналитико-диагностического типа заданий (61%) и предметного компонента заданий (73%). При этом магистранты, принявшие участие в анкетировании, сомневаются в содействии содержания развитию преобразовательного (23,93% - ответ «скорее нет»; 26% - доля типа заданий) и организационного (11,68 - ответ «скорее нет»; 13% - доля типа заданий) компонентов исследовательской компетентности, что подтверждает мысль о необходимости «выравнивания» содержания по типам заданий.

Основную трудность магистранты видят в понимании ожидаемого результата выполнения заданий (32,42%), при том, что более 50% полагают, что смогут применить только некоторые знания и умения, приобретенные в магистратуре, в будущей профессиональной деятельности. Около 32% магистрантов затрудняются в определении способов работы с учебным материалом; и вместе с тем 41-му% опрошенных необходим четкий алгоритм действий по выполнению заданий. Осмысление ожидаемого результата освоения содержания и возможности его применения в будущей профессиональной деятельности соотносится с психологическим компонентом заданий (доля компонента в заданиях УМК - 9%); а понимание способов решения задач - с логическим (доля компонента в заданиях УМК - 18%). Данные результаты подчеркивают, что «выравнивание» содержания за счет баланса предметного, логического и психологического компонентов поможет преодолеть выявленные затруднения магистрантов и будет способствовать более глубокому усвоению содержания.

Интервью с преподавателями также подтвердило необходимость согласования компетенций и ожидаемых результатов профессиональной подготовки с критериями оценивания, учебными и оценочными заданиями, видами деятельности преподавателя и студента; разработки заданий аналитико-диагностического, преобразовательного и организационного типов; а также включения в каждое задание предметного, логического и психологического компонентов.

Далее в диссертации представлена разработка содержания дисциплины «Теория и практика поликультурного образования» (программа «Сравнительное образование», направление «Педагогическое образование»), выполненная на основе предлагаемого алгоритма и с учетом результатов эмпирического исследования:

Шаг 1. На основе целей дисциплины обобщенный ожидаемый результат (ОР) ее освоения был определен как «способность решать профессиональные задачи в условиях поликультурного образовательного пространства». Затем он был конкретизирован в трех частных результатах: 1. Знать о разнообразии культур и проявлять к ним открытость; 2. Строить образовательный процесс и среду на основе идей поликультурности; 3. Гибко управлять поликультурным образовательным процессом и организовывать поликультурную образовательную среду. Каждый из частных ожидаемых результатов также был декомпозирован на

более мелкие результаты. Для каждого частного ожидаемого результата и его составляющих было определено: 1. в развитие каких компетенций стандарта вносит вклад достижение этого результата; 2. на развитие какого типа знания он ориентирован (теоретическое или практическое); 3. какой предполагает предмет изучения, и на каком уровне данное знание должно быть проявлено.

Шаг 2. В качестве критериев оценивания ожидаемых результатов освоения дисциплины были взяты содержательные компоненты исследовательской компетентности (аналитико-диагностический, преобразовательный, организационный). Показатели по каждому критерию были связаны с содержанием ожидаемых результатов. Описано четыре уровня достижения результата (по таксономии Дж. Биггса), различающиеся степенью понимания материала, самостоятельности, креативности, определенности, осознанности.

Шаг 3. Для каждого ожидаемого результата были разработаны задания, позволяющие вовлечь студентов в соответствующую деятельность, например: «ОР 1.3: Осуществлять “поликультурное” общение» → «Задание: сконструировать речь педагога в ситуации межкультурной коммуникации; выступить в заданной роли в ситуации межкультурного общения». Разработанные задания включают: анализ поликультурных педагогических ситуаций, ролевые игры, групповое исследование, групповой проект - решение кейса, групповой проект по разработке и реализации поликультурного мероприятия, составление и решение кейса.

Шаг 4. Для каждого ожидаемого результата были предложены образовательные технологии, описана деятельность преподавателя и студентов, например: «ОР 2 - Строить образовательный процесс и среду на основе идей поликультурности» → «Задание: групповой проект - решение кейса “Мой поликультурный класс” - разработка проекта организации поликультурного образовательного процесса и среды» → «Взаимодействие: преподаватель - консультирует, студенты - исследуют, проектируют, защищают проекты, оценивают их».

Шаг 5. Был реализован фрагмент разработанного содержания на занятиях по дисциплине «Теория и практика поликультурного образования», проводимых в соответствии с учебным планом программы «Сравнительное образование», ОмГПУ (совместно с преподавателем дисциплины, 1 раз в неделю по 4 часа, 3 недели). Фрагмент реализованного содержания представлен на рисунке 2. Реализация фрагмента содержания показала, что на этапе разработки содержания сложно учесть трудности его реализации; они проявляются в ходе образовательного процесса, во взаимодействии с конкретной студенческой аудиторией. Поэтому необходимо проводить постоянную рефлексию над ходом и результатом построения содержания, выявлять проблемы и предлагать пути их преодоления.

...ОП 1.3	Осуществлять "поликультурное" общение (тип знания: <i>практическое</i>)	ОК-1,-2,-5 ОПК-1,-2 ПК-6	межкультурная коммуникация в поликультурном образовательном пространстве
Критерии оценивания	Аналитико-диагностический (АД)	анализ контекста, характеристика субъектов, определение противоречия, постановка проблемы	
	Преобразовательный (П)	решение проблемы (вариативность, гибкость, др), построение речи в соотв. с принципами МК общения	
	Организационный (О)	организация деятельности по решению задач, представление и оценка результатов	
Задания	Анализ ПК пед. ситуаций	АД	анализ; проблема; решение = (x)
	ПК пед. общение	АД, П	(x) + речь педагога в ситуации = (y)
	Рольевые игры	АД, П, О	(y) + импровизация в игре
Компоненты	Предметный	теоретическая справка, пакет ситуаций, вопросы	
	Логический	алгоритм анализа ситуации, памятка толерантного диалога	
	Психологический	взаимо- и самооценка, рефлексия хода и результата	
Взаимодействие	Кейс-технология	Преподаватель: консультирует, модерировует	
	Игровая технология	Студент: анализирует, строит речь, вступает в общение, импровизирует, оценивает	

Рисунок 2. Фрагмент содержания дисциплины «Теория и практика поликультурного образования»

Для апробации алгоритма и примера его использования в построении содержания дисциплины была проведена их экспертная оценка. В диссертации разработаны критерии оценивания алгоритма построения содержания. Они основаны на идеях системного подхода и включают критерии: соответствия; согласованности; целостности, необходимости и достаточности; адаптивности; переноса. Показатели по каждому критерию исходят из положений, составляющих алгоритм построения содержания. Для оценивания содержания, разработанного по алгоритму, предложены те же критерии (за исключением критерия переноса), а показатели связаны с элементами построения содержания, шагами алгоритма, спецификой содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза.

Экспертами выступили преподаватели, кандидаты педагогических наук, имеющие опыт разработки учебных комплексов дисциплин, входящих в программы подготовки магистров образования, а также заинтересованные проблемой построения содержания (6 человек). Эксперты отмечали, что алгоритм построения содержания теоретически обоснован, логичен, последователен и внутренне согласован; может быть использован для построения содержания различных дисциплин в магистратуре педагогического вуза. Положительный результат экспертизы алгоритма и содержания дисциплины доказал состоятельность разработки (средний балл по сумме критериев оценки: алгоритма - 2,23 из 3; содержания дисциплины - 1,61 из 3).

Далее в диссертации представлены методические рекомендации по построению содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза. Они раскрывают возможности использования предлагаемого алгоритма для построения содержания на индивидуальном уровне (когда один или несколько преподавателей разрабатывают содержание своих дисциплин) и институциональном уровне (когда содержание разрабатывается для целостной образовательной программы).

Построение содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза с учетом изменяющихся требований представляет собой способ реализации изменений в содержании. Направление изменений в содержании задается на уровне общих целей и требований к подготовке выпускников, а их реализация происходит в деятельности руководителей магистерских программ, преподавателей и студентов, в ходе построения содержания в соответствии с изменяющимися требованиями.

Использование методических рекомендаций позволит накопить массивный исследовательский материал по построению содержания профессиональной подготовки магистров образования с учетом изменяющихся требований, отследить эффекты изменений, управлять качеством образовательного процесса в магистратуре педагогического вуза и максимально содействовать развитию тех компетенций магистрантов, которые востребованы сегодня.

В заключении диссертации подведены итоги исследования и определены дальнейшие направления научной работы.

Проведенное исследование позволило получить следующие **результаты**:

1. Современная цель профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза состоит в подготовке инновационного специалиста образования - субъекта изменений, способного видеть проблему практики и решать ее на основе исследовательской компетентности.
2. Исследовательская компетентность, в структурном плане включающая когнитивный, функциональный, личностный компоненты, а в содержательном плане конкретизирующаяся в аналитико-диагностическом, преобразовательном, организационном компонентах, рассматривается как основной результат профессиональной подготовки магистра образования.
3. Профессиональная подготовка магистра образования понимается как становление субъектного опыта исследовательского видения целостной профессиональной деятельности и ее выполнения в позиции субъекта изменений.
4. Содержание профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза рассматривается как единство «внешней» и «внутренней» составляющих. Оно формируется на пяти уровнях: 1. общих целей и требований к подготовке магистров образования; 2. программы, модулей и дисциплин; 3. учебного материала; 4. реализации содержания; 5. личности. Содержание профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза рассматривается как целостная единица, включающая взаимосвязанные и взаимообусловленные элементы: ожидаемый результат профессиональной подготовки и критерии его оценивания, задания, взаимодействие преподавателя и студента, достигнутый результат профессиональной подготовки.
5. Направленность изменений в содержании профессиональной подготовки магистров образования задают изменения на уровне контекста, общих целей и требований; они же определяют специфику содержания на нижеследующих уровнях. Построение содержания с учетом изменяющихся требований

выступает способом реализации изменений в содержании профессиональной подготовки магистров образования.

6. Способ построения содержания, учитывающий современные требования к подготовке магистров образования и способствующий развитию профессиональной компетентности выпускников, представляет собой алгоритм, который: исходит из ожидаемого результата профессиональной подготовки; предполагает согласование элементов построения содержания; реализуется в рефлексивном взаимодействии субъектов профессиональной подготовки.
7. Результативность способа построения содержания оценивается методом экспертной оценки по критериям: соответствия; согласованности; целостности, необходимости и достаточности; адаптивности; переносимости. Показатели по каждому критерию исходят из положений, лежащих в основании способа построения содержания.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее решение рассмотренной проблемы. Дальнейшее развитие направлений ее изучения может быть связано с поиском механизмов разработки «адресных» программ подготовки магистров образования, отвечающих потребностям региональной системы образования; выявлением групп профессиональных задач, соответствующих видам профессиональной деятельности, к которым готовится магистрант педагогического вуза; проведением «исследований в действии» по построению и внедрению «конструктивно выравненного» содержания профессиональной подготовки магистров образования на разных уровнях; поиском путей эффективного управления процессом реализации соответствующих изменений; рассмотрением проблемы преподавателей и студентов как агентов изменений в образовании.

Основное содержание и результаты проведенного исследования отражены в следующих публикациях:

Публикации в журналах, рекомендованных ВАК РФ:

1. *Альтергот (Никулина), Е. Г.* Изменения в профессиональном образовании в России в контексте перехода к инновационной экономике [Текст] / Е. Г. Альтергот // Мир науки, культуры, образования. - 2012. №5 (36) - С. 47-51. (0,7 п.л.).
2. *Никулина, Е. Г.* Исследование изменений в подготовке магистров образования в России с 1992 года по настоящее время [Электронный ресурс] / Е. Г. Никулина // Интернет-журнал «Науковедение». - 2014. №3 (22) - Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/41PVN314.pdf> (дата обращения: 10.11.2014). (1,3 п.л.).
3. *Никулина, Е. Г.* Построение содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза [Электронный ресурс] / Е. Г. Никулина // Интернет-журнал «Науковедение». - 2014. №5 (24) - Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/29PVN514.pdf> (дата обращения: 10.11.2014). (1,5 п.л.).
4. *Никулина, Е. Г.* Специфика содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза [Электронный ресурс] / Е. Г. Никулина // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - №6. - Режим доступа: www.science-education.ru/120-15943 (дата обращения: 12.12.2014). (0,5 п.л.).

Монография:

5. *Альтергот (Никулина), Е. Г.* Исследование изменений в образовании : монография / Е. Г. Альтергот, Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева. - Омск: Изд-во ОмГПИУ, 2012. - 164 с. (10 п.л., авт. 3 п.л.).

Научные статьи и материалы конференций:

6. *Альтергот (Никулина), Е. Г.* Квалификационные требования к подготовке магистров педагогики в России: уровневая структура [Текст] / Е. Г. Альтергот // *Globalizácia a vzdelávanie učiteľov. Alebo Koľko globalizácie unesie učiteľ?: Príspevky z medzinárodného sympozia.* - Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2012. - С. 226-236. (0,6 п.л.).
7. *Альтергот (Никулина), Е. Г.* Современное общество как фактор инициации изменений в подготовке специалистов образования [Текст] / Е. Г. Альтергот // *Гражданская социализация и самореализация молодежи в условиях глобализационных тенденций развития современного общества : сб. науч. материалов российских и словацких исследователей в области гражданского воспитания / сост. С. Г. Чухин.* - Омск : Изд-во ОмГПУ, 2012. - С. 10-15. (0,3 п.л.).
8. *Альтергот (Никулина), Е. Г.* Фазовая структура процесса образовательных изменений [Текст] / Е. Г. Альтергот // *Молодой ученый. Ежемесячный научный журнал.* - 2013. №3 (50) - С. 454-457. (0,4 п.л.).
9. *Альтергот (Никулина), Е. Г.* Использование психологических моделей изменений в сфере образования [Текст] / Е. Г. Альтергот // *Социальный стресс как познавательная и прикладная проблема: сб. науч. трудов.* - Омск: Изд-во Омской юридической академии, 2013. - С. 62-67. (0,3 п.л.).
10. *Дроботенко, Ю. Б.* Преподаватели и студенты как агенты образовательных изменений [Текст] / Ю. Б. Дроботенко, Е. Г. Альтергот (Никулина) // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика и психология.* - 2013. №2 (13) - С. 106-109. (0,6 п.л., авт. 0,3 п.л.).
11. *Никулина, Е. Г.* Магистерская подготовка в России: Пресечни точки между сферата на образованието и пазара на труда [Текст] / Е. Г. Никулина // *Икономически и социални алтернативи. Университет за национално и световно стопанство.* - София: Издателски комплекс - УНСС, 2013. №4 - С. 82-94. (1 п.л.).
12. *Никулина, Е. Г.* К вопросу о понимании сущности содержания профессиональной подготовки в современном вузе [Текст] / Е. Г. Никулина // *Сборник научных трудов SWorld. Выпуск 3. Том 20.* - Одесса: Куприенко СВ, 2013. - С. 3-11. (0,6 п.л.).
13. *Никулина, Е. Г.* Предпосылки становления профессиональной подготовки учителей в России в XVIII веке [Текст] / Е. Г. Никулина // *Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.).* - Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. - С. 13-16. (0,4 п.л.).
14. *Никулина, Е. Г.* Становление профессиональной подготовки учителей в России в XIX веке [Текст] / Е. Г. Никулина // *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования.* - 2014. №1(2) - С. 76-81. (0,8 п.л.).
15. *Никулина, Е. Г.* Особенности взаимодействия преподавателя и студентов в магистратуре педагогического вуза [Текст] / Е. Г. Никулина // *Педагогические исследования и современная культура: Сборник научных статей Всероссийской интернет-конференции с международным участием 22-25 апреля 2014 г.* - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. - С. 226-230. (0,3 п.л.).
16. *Никулина, Е. Г.* Особенности профессиональной подготовки в магистратуре педагогического направления [Текст] / Е. Г. Никулина // *Международная научная конференция «Актуальные проблемы развития образования в России и за рубежом», 29-30 апреля 2014 г., г. Москва, 2014.* - С. 90-97. (0,3 п.л.).

Подписано в печать 29.01.2015. Формат 60 x 84 1/16

Уч.-изд. л. 1,5. Тираж 100 экз.

Издательство ОмГПУ. Отпечатано в типографии ОмГПУ,
Омск, наб. Тухачевского, 14, тел./факс: +7 (3812) 23-57-93