

В.В. Рубцов, В.А. Гуружапов,
З.В. Макаровская, Л.К. Максимов

Компетентностно-деятельностный подход к проектированию и разработке новой модульной ОПОП

В статье рассматривается комплекс требований к проектированию и разработке новых модулей основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) магистратуры по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки — психолого-педагогическое образование). Представлены содержание и структура модулей программы исследовательской магистратуры по культурно-исторической психологии и деятельностному подходу: «Методология психолого-педагогических исследований: деятельностный подход», «Методы психолого-педагогических исследований», «Научные исследования и коммуникация в практике образования и социальной сфере», «Теоретические и экспериментальные исследования обучения и развития», а также практики (в том числе, научно-исследовательской работы). В основу подготовки будущих исследователей положена работа магистрантов над проблемами учебной деятельности, с которыми они знакомятся в процессе прохождения практики в различных образовательных учреждениях. Получая такую подготовку, магистры будут способны выполнять практико-ориентированные психолого-педагогические исследования, проектировать новые способы организации учебной работы. Новизна предложенной магистерской программы обусловлена тем, что подготовка педагогов-исследователей организована по типу профессиональной исследовательской деятельности.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, деятельностный подход, учебная деятельность, проектирование модульной программы исследовательской магистратуры по психолого-педагогическому направлению, сетевое взаимодействие образовательных учреждений различной направленности, профессиональный стандарт педагога, федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр»), исследовательские компетенции магистров, трудовые действия исследовательского и проектного характера, практикоориентированные исследования в образовании.

Полное название статьи: «Компетентностно-деятельностный подход к проектированию и разработке новой модульной ОПОП исследовательской магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании»: направление подготовки — психолого-педагогическое образование».



Рубцов Виталий Владимирович — доктор психологических наук, профессор, действительный член (академик) Российской академии образования, ректор Московского городского психолого-педагогического университета, Президент Федерации психологов образования России.

Гуружапов Виктор Александрович — доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Психологического института РАО, заведующий кафедрой педагогической психологии факультета «Психология образования» МГППУ, специалист в области проблем развивающего образования. Лауреат премии Президента РФ в области образования.

Макаровская Зоя Вячеславовна — доктор технических наук, профессор, проректор по учебной работе ГБОУ ВПО МГППУ, Федеральный эксперт качества профессионального образования.

Максимов Леонид Константинович — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогической психологии ГАОУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования».



Концепция проектирования и реализации новой модульной программы исследовательской магистратуры

Комплекс требований к проектированию и разработке новых модулей основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) магистратуры по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки — психолого-педагогическое образование) обусловлен введением в РФ нового профессионального стандарта педагога. В соответствии с этим стандартом, эффективная организация учебной деятельности невозможна без подготовки квалифицированных специалистов, способных проводить психолого-педагогические исследования процессов обучения, воспитания и развития, происходящих в живом взаимодействии учителя и учащихся. Без опоры на результаты таких исследований и наличия необходимых исследовательских компетенций педагог не сможет правильно оценить трудности, возникающие в ходе учебно-воспитательного процесса, не сможет перестраивать условия организации учебной работы, но главное — не сможет эффективно выполнять собственные профессиональные действия и изменять эти действия, соотнося их с условиями формирования и развития учебной деятельности.

Общие направления проектирования модулей ОПОП определены в проекте модернизации педагогического образования, основанном на компетентностно-деятельностном подходе к содержанию и методам подготовки будущих педагогов [1, 3, 5]. В проекте учтены зарубежные достижения в подготовке учителей [11]. В соответствии с этим подходом нами разработана концепция проектирования новых (интегративных) модулей ОПОП исследовательской магистратуры психолого-педагогического направления, предусматривающих увеличение НИР и практики студентов в сетевом взаимодействии образовательных учреждений различной направленности. В основе концепции лежат следующие положения.

Первое. Профессиональная подготовка на основе ОПОП исследовательской магистратуры психолого-педагогического направления осуществляется в форме особо организованной исследовательской деятельности студентов, включающей решение ими профессиональных исследовательских задач и выполнение профессиональных исследовательских действий, направленных на выявление и анализ проблем учебной деятельности.

При этом:

- предметом особой работы слушателя магистратуры является образовательная среда, которая понимается в широком смысле как вид социальной практики;
- подготовка исследователя рассматривается как деятельность (исследовательская) над деятельностью (в данном случае, над учебной деятельностью);
- исследовательская деятельность выступает: а) как теоретический принцип (учебное содержание мо-

дуля) и б) как предмет изучения (образовательная практика).

Второе. Исследование учебной деятельности предусматривает наличие системы дополнительных компетенций в области научно-исследовательской деятельности.

Третье. Системе дополнительных компетенций соответствует обобщенный способ исследования учебной деятельности.

Четвертое. Практика и научно-исследовательская работа (НИР) студентов содержательно связаны между собой: исследовательские проблемы возникают в практике учебной деятельности, а содержание и методы исследования направлены на решение конкретных проблем, с которыми сталкиваются магистранты в условиях практики.

Пятое. Наличие исследовательских компетенций и соответствующего уровня сформированности обобщенного способа исследования учебной деятельности является показателем развития профессиональной компетентности исследователя в области учебной деятельности.

Рассмотрим содержание этих положений подробнее.

Выявление и анализ проблем учебной деятельности

Выбор методологии и методов культурно-исторической психологии и деятельностного подхода в качестве содержательной основы подготовки будущих педагогов-исследователей в системе общего образования определен следующими обстоятельствами.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования ориентирует педагогические коллективы школ на организацию учебной деятельности, которая носит принципиально развивающий характер [13]. Это определено, в частности, в требованиях к метапредметным и личностным образовательным результатам.

2. В работе образовательных учреждений возникают реальные проблемы, требующие психолого-педагогической поддержки именно в реализации принципов психического развития в обучении, что представлено в традиции культурно-исторической психологии и деятельностном подходе в образовании, обоснованном трудами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и их последователями [8].

3. Культурно-историческая психология и деятельностный подход являются в настоящее время активно развивающимися направлениями психологической науки в России и за рубежом [2, 8, 10]. Активно развиваются исследования проблем учебной деятельности, начатые В.В. Давыдовым и Д.Б. Элькониним, прежде всего, природы действий анализа и рефлексии, учебной коммуникации [4, 8, 9, 12]. Осваивая методологию и методы этой научной школы, студен-

ты будут находиться на острие решения современных проблем образования.

Дополнительные профессиональные компетенции в области научно-исследовательской деятельности

Действующий ФГОС ВПО 3(3+) предусматривает блок компетенций в области научно-исследовательской деятельности [6]. Вместе с тем, эти компетенции, как показывает анализ, не в полной мере учитывают особенности исследования способов организации и развития учебной деятельности. Они не образуют систему, характеризующую общий способ исследования образовательной среды, и, следовательно, их наличие не определяет своеобразия границ (критерии) соответствующего профессионального действия.

Необходимость определения дополнительных исследовательских компетенций в области научно-исследовательской деятельности при проектировании ОПОП исследовательской магистратуры обусловлена следующими обстоятельствами.

Во-первых, в контексте компетентностно-деятельностного подхода предметом психолого-педагогических исследований является именно деятельность (в нашем случае — учебная деятельность): проблемы и вопросы, связанные со способами ее организации, с взаимодействием участников, процессами коммуникации, понимания, взаимопонимания, рефлексии.

Во-вторых, основной задачей таких исследований являются не результаты сами по себе, а выявленные на их основе средства и способы развития (изменения) этой деятельности (говоря словами Л.С. Выготского, — средства, необходимые для организации «зоны ее ближайшего развития»). Это означает, что изучать, то есть по существу «работать» с учебной деятельностью, можно только владея особыми исследовательскими компетенциями, которые позволяют целенаправленно сценарировать, моделировать и проектировать новые «фрагменты» и «картины» самой учебной деятельности. Для реализации такого рода работы в теории деятельности сложились фундаментальные методологические подходы [14, 15].

Выделенные нами дополнительные компетенции системно предоставлены в табл. 1.

Обобщенный способ исследования учебной деятельности

Наличие дополнительных исследовательских компетенций позволяет говорить о специальных профессиональных действиях, выполнение которых необходимо для изучения конкретных проблем и задач организации учебной деятельности. Система этих действий представлена в табл. 2. В общем виде эта система характеризует обобщенный способ исследования учебной деятельности. Формирование этого способа, наряду с профессиональными компетенци-

ДПК — 42	Владение методами культурно-исторической психологии и деятельностного подхода в проведении анализа проблем учебной деятельности, связанных с особенностями ее организации (взаимодействие участников, распределение действий, роли, позиции, процессы коммуникации, взаимопонимания, рефлексии и др.)
ДПК — 43	Способность проектировать и осуществлять (моделировать) новые формы совместной учебной деятельности, отвечающие требованиям зоны ближайшего развития и возраста учащихся
ДПК — 44	Способность проводить адресные психолого-педагогические исследования особенностей организации учебной деятельности, определять требования к новым формам организации совместной учебной работы
ДПК — 45	Способность к реализации новых форм организации учебной деятельности в условиях командной (междисциплинарной) работы
ДПК — 46	Способность осуществлять оценку образовательных результатов учащихся, обусловленных структурой и закономерностями организации учебной деятельности, возрастными и индивидуальными особенностями детей
ДПК — 47	Способность рефлексивно оценивать собственные профессиональные достижения, осуществлять профессиональное развитие (перестройку) своих профессиональных действий на основе проводимых психолого-педагогических исследований

Табл. 1. Дополнительные профессиональные компетенции (ДПК) в области научно-исследовательской деятельности. Нумерация компетенций соответствует нумерации компетенций образовательного стандарта ФГОС ВПО (направление подготовки — психолого-педагогическое образование)

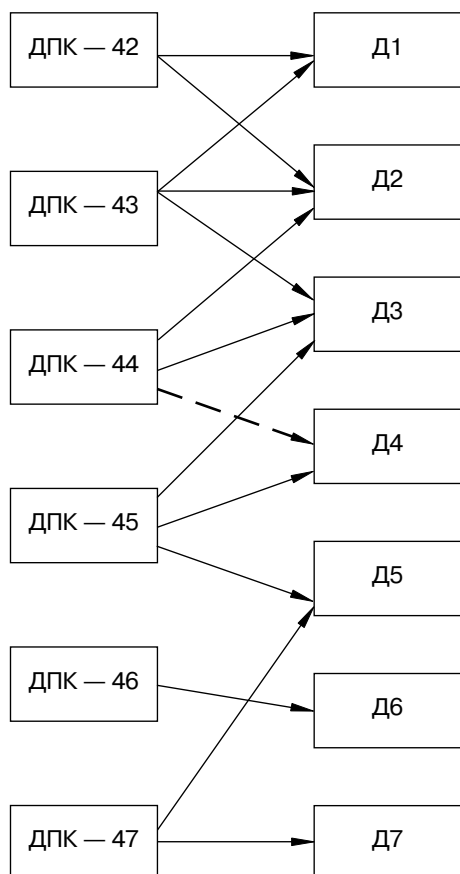


Рис. 1. Соотношение дополнительных профессиональных компетенций и обобщенного способа исследования учебной деятельности

ями в области научно-исследовательской деятельности, правомерно рассматривать в качестве основного результата освоения ОПОП исследовательской магистратура «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании».

Соотношение дополнительных профессиональных компетенций и обобщенного способа исследования учебной деятельности отражено на рис. 1. Отмеченные на рисунке связи фиксируют соотношение действий, формируемых в ходе исследовательской деятельности студентов, и соответствующих понятий об исследовании учебной деятельности (деятельность, как объяснительный принцип).

Распределение практики и НИР в системе модулей основной профессиональной образовательной программы «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании». Модуль как интегративная единица

Соответствие дополнительных профессиональных компетенций и системы исследовательских действий является научной основой для разработки новых модулей основных профессиональных образовательных программ исследовательской магистратуры. Такое соответствие позволяет ответить на вопрос о том, каким образом в границах конкретного модуля ОПОП связаны и синтезированы теоретические знания, практика и научно-исследовательская работа студента, обучающегося по программе исследовательской магистратуры.

Так, в образовательной программе, построенной в соответствии с требованиями, определяемыми ФГОС 3 (3+), образовательный процесс разделяется

Д1	Определение фрагмента учебной деятельности, с характерной проблемой (вопросом) ее организации и развития
Д2	Фиксация и изображение фрагмента учебной деятельности в специальных знаково-символических схемах и моделях с целью ее преобразования и изучения «в чистом виде»
Д3	Моделирование средств и способов организации учебной деятельности с целью проектирования новых форм совместной работы и определение «шага развития» учебной деятельности как перехода от существующей к новой, более эффективной форме
Д4	Обоснование средств и способов изменения учебной деятельности, определение этапов построения новой формы
Д5	Определение ролей и возможных позиций участников, осуществляющих развитие учебной деятельности в условиях командной работы
Д6	Контроль и оценка образовательных результатов учащихся, достигнутых в процессе развития учебной деятельности
Д7	Оценка развития собственных профессиональных достижений в условиях профессиональной коммуникации, обсуждение и презентация результатов исследования в профессиональном сообществе

Табл. 2. Система действий (Д1–Д7), характеризующая обобщенный способ исследования учебной деятельности

на три независимых блока: блок учебных дисциплин, блок практики и научно-исследовательской работы и блок итоговой аттестации. Однако модульность программы сохраняется в данном случае только внутри каждого блока. На примере основной профессиональной образовательной программы магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании» это может быть представлено следующим образом.

I. Блок учебных дисциплин.

1. *Модуль общенаучного цикла дисциплин (базовая часть) — Учебный модуль №1 «Методология психолого-педагогических исследований: деятельностный подход».*

2. *Модуль общенаучного цикла дисциплин (вариативная часть) — Учебный модуль №2 «Методы психолого-педагогических исследований».*

3. *Модуль профессионального цикла дисциплин (базовая часть) — Учебный модуль №4 «Научные исследования и коммуникация в практике образования и социальной сфере».*

4. *Модуль профессионального цикла дисциплин (вариативная часть — дисциплины по выбору) — Учебный модуль №3 «Теоретические и экспериментальные исследования обучения и развития».*

(Нумерация Учебных модулей №1–4 проставлена в соответствии с их последовательным порядком прохождения в учебном процессе.)

II. Блок практика (в том числе, научно-исследовательская работа).

1. *Модуль №5 «Практика».*

2. *Модуль №6 «Научно-исследовательская работа».*

III. Блок государственная итоговая аттестация — Модуль №7 «ГИА».

Приведенная структура образовательной программы, которая соответствует требованиям ФГОС 3 (3+), включает теоретическое обучение, практику и научно-исследовательскую работу в основной профессиональной образовательной программе магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании». Однако эта связь, равно как и соотношение ее элементов, явля-

ется скорее дополнительной, нежели интегральной. Такая связь не является синтетической, что не позволяет обеспечить формирование профессиональных компетенций, характеризующих исследование учебной деятельности, а в итоге в полной мере не может удовлетворить требованиям, которые определены профессиональным стандартом педагога.

Задача модульного построения ОПОП с обеспечением интеграции (синтеза) теоретического обучения, практики и научно-исследовательской работы может быть решена на основе распределения Модуля №5 «Практика» и Модуля №6 «Научно-исследовательская работа» на пять подмодулей в соответствии с содержанием учебных модулей №1–4. Это означает, что учебные модули №1–4, подмодули практик (№5.1–5.5.) и научно-исследовательской работы (№6.1.–6.5.) реализуются как шесть интегративных единиц-модулей (№1–6) в трех вариантах своей структуры (рис. 2).

В общем виде соотношение теоретического содержания, практики и научно-исследовательской работы в модулях (подмодулях) ОПОП исследовательской магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании» в структуре интегративного модуля в общем виде схематически отражено на рис. 3 (версию статьи с цветными схемами см. на CD-диске).

На схеме показано различие дисциплинарного и компетентностно-деятельностного подходов к проектированию модулей ОПОП исследовательской магистратуры. Последний предусматривает распределение и увеличение практической и научно-исследовательской работы студентов, с одной стороны, и взаимное опосредование учебного содержания, практики и НИР, с другой; определяет интегративный модуль как теоретико-практическую единицу, имеющую свои цели и задачи, необходимые средства организации профессиональной подготовки будущих специалистов к исследованию деятельности, средства контроля полученных компетенций учащихся и оценки развития у слушателей обобщенного способа исследования учебной деятельности.

Отдельно остановимся на содержании вариативного модуля 3 «Теоретические и экспериментальные исследования обучения и развития». В рамках этого

1-й вариант. Интегративные модули 1, 2, 3, 4	2-й вариант. Интегративный модуль 5	3-й вариант. Интегративный модуль 6
Учебный модуль «Теоретическое обучение»	Подмодуль «Практика»	Модуль «Государственная итоговая аттестация»
Подмодуль «Практика»	Подмодуль «Научно-исследовательская работа»	
Подмодуль «Научно-исследовательская работа»		

Рис. 2. Варианты интегративных модулей



модуля каждый студент может выбрать одно из направлений своей специализации: дошкольное образование, начальное общее, основное общее и инклюзивное образование. В каждом из этих направлений, при сохранении общих культурно-исторических оснований и единства деятельностного подхода, есть специфические методы обучения и развития детей [12]. Предполагается, что в процессе специализации будущие магистры сумеют не только освоить новые подходы, но на основе общей методологии осуществить широкий спектр исследований, нацеленных на решение практических задач современного образования.

Фактически есть возможность воспитания нового поколения исследователей, способных изучать адресно проблемы развития образовательной среды в системе понятий культурно-исторической психологии и деятельностного подхода в образовании.

Роль и организация практики и НИР студентов в процессе выполнения модульной программы исследовательской магистратуры

Компетентностно-деятельностный подход к проектированию новых (интегративных) модулей основ-

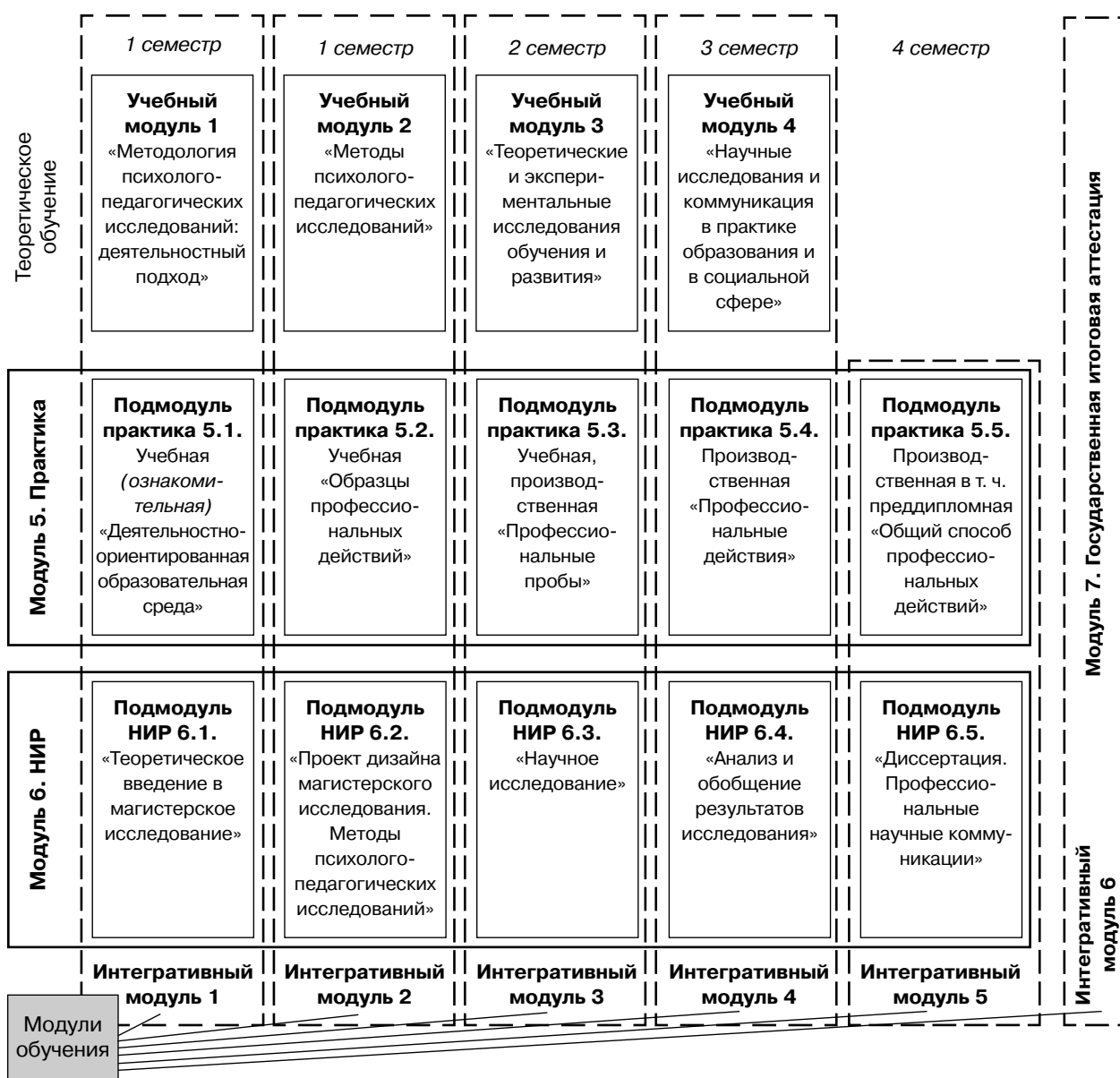


Рис. 3. Соотношение теоретического содержания, практики и научно-исследовательской работы модуля (подмодуля) ОПОП КИПиДП в структуре интегративного модуля

ной профессиональной образовательной программы, отвечающей требованиям профессионального стандарта и обеспечивающей формирование у слушателей определенных профессиональных действий, является основанием для разработки по существу новых образовательных продуктов. Их новизна и принципиально иной в отношении к дисциплинарному подходу принцип организации практики и НИР студентов заключается в том, что и практика, и учебное содержание, и НИР в структуре модуля направлены на решение основной задачи — развитие профессиональных исследовательских действий педагога. В заявленной программе исследовательской магистратуры таким базовым действием является исследование особенностей организации и развития учебной деятельности у разных категорий детей в различные периоды школьного детства.

НИР, опосредствующая практику и учебное содержание модуля, становится «локомотивом» такого развития: исследовательское действие первоначально осуществляется в условиях практики, которая встроена в реальную учебную деятельность учителя и учащихся, опирается на содержание соответствующих учебных дисциплин модуля и вновь замыкается на практике, связывая между собой подлежащие решению конкретные проблемы организации и развития

учебной деятельности, с одной стороны, и теорию и методы исследования этих проблем, с другой.

На рис. 4 изображена структура нового (интегративного) модуля исследовательской магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании» (Модуль 6: НИР), показаны виды НИР: полевое исследование (ПИ), диссертационное исследование (ДИ), профессиональная научная коммуникация (ПНК), — которые распределены по основным модулям ОПОП.

НИР обозначена как распределенная деятельность и особым образом организованное действие самого обучающегося, связывающее теорию и практику развивающегося профессионального действия (в нашем случае, действия, направленного на исследование самой учебной деятельности).

Оценка сформированности профессиональных исследовательских компетенций

В качестве средства оценки развития профессионального действия на рис. 4 условно обозначены проектно-исследовательские задания (ПИЗ). Такие задания выполняются слушателями на входе в программу (ПИЗ₀) и по завершении программы каждого модуля

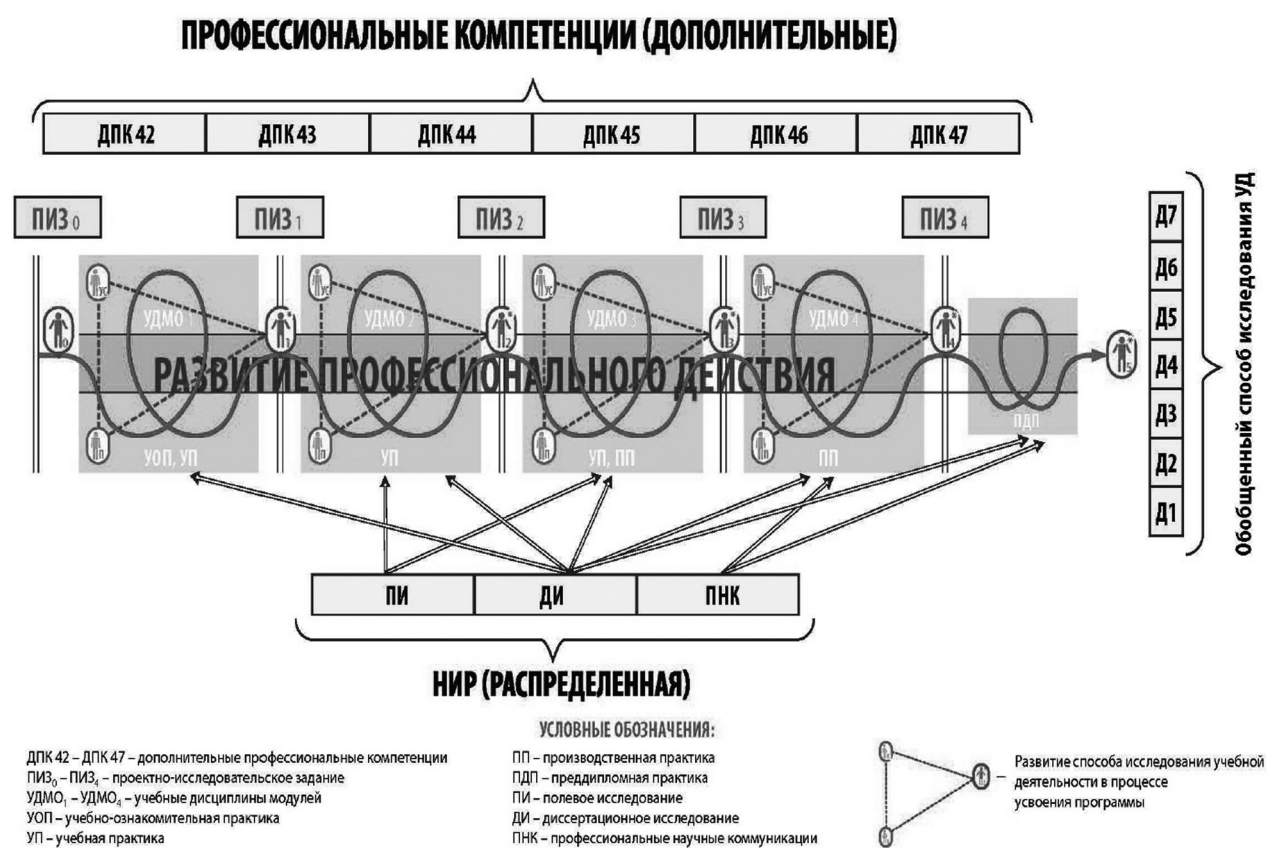


Рис. 4. Структура интегративного модуля №6 (Научно-исследовательская работа)



(в нашем случае ПИЗ,). Вместе с тем, оценка развития профессионального действия является комплексной. В ней, прежде всего, участвует научный руководитель магистерского исследования (супервизор), педагогические работники образовательного учреждения, а в ряде случаев — родители обучающихся детей. В обязательном порядке в оценке принимают участие представители профессионального сообщества. Включение в процесс оценивания широкого обсуждения хода выполнения исследовательской работы является необходимым требованием к организации НИР студента.

Система основных проектно-исследовательских заданий (ПИЗ) направлена на выявление того, в какой степени при усвоении программ модулей исследовательской магистратуры студенты осваивают обобщенный способ исследования учебной деятельности. С учетом соотношения компонентов этого способа с системой дополнительных профессиональных компетенций, данные, полученные в результате выполнения сквозных проектно-исследовательских заданий, свидетельствуют об уровне развития профессиональных компетенций слушателей. В содержании этих заданий учтен деятельностный подход к оценке образовательной среды школы [12].

Система ПИЗ является необходимым, но далеко не достаточным средством контроля и последующей оценки развития профессионального действия. Важным условием такой оценки является выявление того,

каким образом складывается и развивается профессиональная коммуникация слушателя в ходе выполнения им программы исследовательской магистратуры, и в какой мере эта развивающаяся профессиональная коммуникация влияет на осваиваемое профессиональное действие.

Сотрудничество и взаимодействие научного руководителя работы, руководителя практики и самого слушателя является, с этой точки зрения, исходной формообразующей коммуникативно-рефлексивной единицей. А интегрированная оценка развития этой вновь складывающейся профессиональной общности, в первую очередь, осуществляется именно этими основными ее участниками (включая оценку собственного действия, которая дается самим слушателем программы). Такая оценка является важнейшим показателем развития профессиональной рефлексии.

На рис. 5 показано развитие профессиональной общности основных участников выполнения магистерской программы — научного руководителя, руководителя практики и самого слушателя программы.

При этом отмечено два важных обстоятельства. Во-первых, развитие профессионального действия осуществляется в рамках программы модуля за счет опосредствования учебного содержания модуля, практики и собственно НИР студента. Осуществляя НИР в условиях практики и освоения содержания учебных дисциплин, слушатель понимает и принимает проблему (вопрос) организации учебной деятельно-



Рис. 5. Развитие профессиональной общности «научный руководитель — студент — руководитель практики» в процессе освоения программ новых модулей исследовательской магистратуры

сти, которая подлежит анализу и изучению в процессе его работы. Во-вторых, осознание самой проблемы осуществляется за счет рефлексии студентом оснований выполняемого им действия. Такая рефлексия «выводит» будущего исследователя из непосредственной ситуации действия и «переводит» в коммуникативно-рефлексивный план работы, предполагающий широкую коммуникацию, взаимопонимание и рефлексивный обмен. Источником развития таких метакогнитивных процессов является вновь возникающая профессиональная общность «научный руководитель — студент — руководитель практики». По своим целям и задачам эта общность представляет исходную «коммуникативно-рефлексивную единицу», благодаря которой возникает отношение самого студента к выполняемому им действию. Поэтому крайне важно, чтобы и научный руководитель (прежде всего), и руководитель практики понимали (видели) конечный результат развития профессионального действия студента и самого студента, вступающего в профессиональную коммуникацию и определяющего себя в области исследования проблем учебной деятельности.

В оценивании должны быть учтены и результаты включения слушателя в различные формы научных коммуникаций (семинары, конференции, дискуссии), и результаты его собственной научной деятельности (публикации в научных журналах, научные доклады и презентации). Последнее характеризует индивидуальные достижения магистранта и составляет индивидуальное портфолио каждого учащегося.

Комплекс выделенных показателей позволяет определить уровень развития профессиональной деятельности слушателей, установить компетенции и умения, характеризующие его профессиональное мастерство. Наличие таких действий (умений) может фиксироваться в отдельном документе (типа «Паспорт профессиональной компетентности исследователя учебной деятельности»), который свидетельствует о реальном уровне и возможностях магистранта работать в данной сфере профессиональной деятельности. Соответствующий документ выдается по завершении магистерской программы вместе с дипломом. При этом важно подчеркнуть, что социализация результатов исследования, подготовка научных статей, участие в дискурс-семинарах, конференциях и междисциплинарных проектах является неотъемлемой частью и обязательным условием становления профессиональной рефлексии, без которой невозможно развитие (саморазвитие) профессиональных действий будущего исследователя учебной деятельности.

Выводы

В целом, в ходе проектирования и разработки программы исследовательской магистратуры на основе компетентностно-деятельностного подхода нами разработаны новые (интегративные) модули (6 модулей)

основной профессиональной образовательной программы исследовательской магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании». Цели, задачи, образовательные результаты, достигаемые в ходе подготовки в рамках этой магистерской программы, обеспечены содержанием и структурой каждого модуля.

Во-первых, дисциплины модуля предусматривают в качестве обязательной исследовательскую работу студентов. Целью такой работы является выделение и анализ конкретной проблемы (задачи), требующей психолого-педагогического исследования, обоснование целей, задач и условий проведения этого исследования, выполнение самого исследования, обсуждение полученных результатов, контроль и оценка эффективности полученных результатов.

Во-вторых, дисциплины модуля направлены на формирование теоретических и методологических знаний студентов, необходимых для выполнения психолого-педагогических исследований. Их основу составляют положения культурно-исторической психологии и деятельностного подхода. Деятельность в процессе подготовки студентов выступает при этом и как научная теория (объяснительный принцип), и как предмет изучения.

В-третьих, формирование исследовательских компетенций студентов основано на их углубленной практической работе, что обеспечивается за счет организации сети стажировочных площадок разной направленности (ДОУ, школы, лицеи, гимназии, психолого-педагогические центры и др.) и практического освоения эффективных образцов учебной деятельности.

В-четвертых, модули магистерской программы, являясь самостоятельными интегративными единицами, взаимосвязаны и составляют основу для развития профессиональной общности участников магистерской программы, включения студентов в систему широкой профессиональной коммуникации, что является необходимым условием развития у них профессиональной рефлексии.

Высокий уровень образовательных результатов программы исследовательской магистратуры обеспечивается за счет формирования исследовательских компетенций, соответствующих содержанию трудовых действий исследовательского и проектного характера, предусмотренных профессиональным стандартом педагога. Причем соответствие и взаимосвязь исследовательских компетенций и обобщенного способа исследования учебной деятельности являются показателями развития профессиональной компетентности исследователя учебной деятельности. Профессиональную компетентность характеризуют:

- способность выделять и делать предметом специального изучения способы организации учебной деятельности учителя и учащихся, специфические для разных групп учащихся (включая детей с ОВЗ) и различных возрастных периодов школьного детства;



- способность проводить психолого-педагогические исследования различных форм организации и развития учебной деятельности в опоре на методы культурно-исторической психологии и деятельностного подхода;
- способность проектировать новые формы организации совместной учебной деятельности;
- способность оценивать полученные результаты и проводить контроль ограничений и возможностей выполнения собственных профессиональных действий (рефлексия).

Новизна предложенной магистерской программы обусловлена тем, что впервые подготовка педагогов-исследователей, способных выполнять конкретные психолого-педагогические исследования учебной деятельности, организована по типу профессиональной исследовательской деятельности. Ее предметом является содержание и структура учебной деятельности. Получая такую подготовку, специалисты способны выполнять практико-ориентированные психолого-педагогические исследования, изучать проблемы и особенности учебной деятельности, проектировать новые способы организации учебной работы. Такие специалисты востребованы в образовательных учреждениях различных типов и видов, для которых развитие образовательной среды является приоритетным направлением работы. Это будет новый тип методистов-исследователей общего образования, способных решать проблемы модернизации образовательной среды школы на основе высочайших достижений психолого-педагогических наук.

Имеющиеся ресурсы (кадровые, информационные, материальные, существующие инновационные образцы деятельностных образовательных практик, практические — клинические — базы, широкое участие в апробации университетов-партнеров) позволяют успешно реализовать цели и задачи магистерской программы. А концептуальные подходы, положенные в основу ОПОП исследовательской магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании», в полной мере соответствуют современным научным представлениям о процессах обучения и развития человека. Эти подходы соответствуют современным международным тенденциям проведения междисциплинарных исследований в сфере наук о человеке, в первую очередь — в проведении междисциплинарных исследований в области образования и социальной сфере.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Болотов В.А. Программа модернизации педагогического образования 2014–2017 // Портал сопровождения проектов модернизации педагогического образования. — [Электронный ресурс] URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/14> (дата обращения 17.07.2014).
2. Вересов Н.Н., Смолка А.Л., Парадиз Р. Развивая культурно-историческую теорию: четвертое поколение приходит? // Культурно-историческая психология. — 2013. — №3. — С. 46–55.
3. Каспржак А.Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. — 2013. — №4. — С. 261–282.
4. Максимов Л.К. Теория и практика деятельностного подхода к обучению // Историческое образование: особенности реализации системно-деятельностного подхода в современной школе: матер. Межд. науч.-практ. конф. (Волгоград, 20 ноября 2012 г.). — М.: Планета, 2013. — С. 34–40.
5. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. — 2014. — №2. — С. 1–18. — [Электронный ресурс] URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 25.07.2014).
6. Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 16.04.2010 №376 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр»)» (ред. от 31.05.2011).
7. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): Приложение к Приказу Минтруда России от 18.10.2013 №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). — [Электронный ресурс] URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения 17.07.2014).
8. Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружапов В.А. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки современного учителя для новой школы // Культурно-историческая психология. — 2010. — №4. — С. 62–68.
9. Рубцов В.В. Культурно-историческая психология // Социально-генетическая психология развивающегося образования: деятельностный подход. — М.: МГППУ, 2008. — С. 367–386.
10. Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружапов В.А. Культурно-исторический тип школы (проект разработки) // Психологическая наука и образование. — 1996. — №4. — С. 79–94.
11. Сидоркин А.М. Профессиональная подготовка учителей в США: уроки для России // Вопросы образования. — 2013. — №1. — С. 136–155.
12. Технология оценки образовательной среды школы / Под ред. В.В. Рубцова, И.М. Улановской. — М.: Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. — 256 с.
13. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования // Министерство образования и науки РФ. Документы. 1 марта 2012 года.
14. Юдин Э.Г. Деятельность и системность // Системные исследования. Ежегодник. 1976. — М.: Наука, 1977. — С. 11–37.
15. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. — М.: Наука, 1978. — 391 с.