

Т. А. Баклашова <http://orcid.org/0000-0002-3038-6990>

Т. М. Трегубова <https://orcid.org/0000-0001-9938-0098>

Практическое обучение как средство профессионального развития студентов педагогической магистратуры

Актуальность исследования обусловлена необходимостью трансформации системы практического обучения будущих учителей в отечественной высшей школе. Основной целью статьи было охарактеризовать инновационные аспекты педагогических практик, организуемых в Институте психологии и образования Казанского федерального университета (ИПО КФУ), а также доказать их эффективность в отношении профессионального развития студентов педагогической магистратуры. Основными методами исследования явились анализ предмета исследования на основе изучения философской, акмеологической, психолого-педагогической литературы; рефлексивно-систематический анализ педагогической деятельности; изучение и обобщение инновационного педагогического и управленческого опыта; беседы, интервью, педагогический эксперимент. Оценка результатов экспериментальной деятельности осуществлялась путем статистической обработки малых выборок (критерий Манна – Уитни). В статье авторы раскрывают особенности проектирования и реализации педагогических практик в условиях сетевого взаимодействия агентов практического обучения, где приоритетным является обеспечение внутри- и межуровневой преемственности контента практического обучения, соблюдение единообразия требований к реализации практик на основе сетевого взаимодействия с общеобразовательными организациями, унификация видов и сроков их прохождения на основе принципа непрерывности; представляют систему практик в ИПО КФУ, предполагающую отбор содержания непрерывного обучения с ориентиром на реализацию педагогической деятельности, на рост исследовательского, научно-педагогического потенциала студентов, внедрение новых форм оценивания образовательных результатов; приводят результаты проведенных исследований, свидетельствующие об эффективности практического обучения в отношении профессионального развития будущих педагогов. Статья может представлять интерес для исследователей, преподавателей высшего педагогического учебного заведения, руководителей педагогических практик.

Ключевые слова: практическое обучение, профессиональное развитие, сетевое взаимодействие, учитель, магистрант, практика.

T. A. Baklashova, T. M. Tregubova

Practical Training as a Factor for Professional Development of Graduate Students in Pedagogy

The relevance of the study is determined by the need to transform the system of practical training of future teachers in the national higher school. The main aim of the article was to characterize the innovative aspects of the organization of pedagogical practices, tested at the Institute of Psychology and Education of Kazan Federal University (IPE KFU), and to prove their effectiveness in relation to the professional development of graduate students in Pedagogy. The main research methods were the analysis of the research subject on the basis of the study of philosophical, acmeological, psychological and pedagogical literature, modeling, reflexive and systematic analysis of pedagogical activity, study and generalization of innovative pedagogical and managerial experience, interviews, surveys, pedagogical experiment. Results evaluation is carried out by statistical processing of small samples (Mann-Whitney Criterion). In this paper the authors: 1) disclose the features of design and pedagogical practices implementing in the conditions of network interaction of practical training agents. Main priorities here consist in providing with the level and inter-level continuity of practical training content, requirements uniformity in implementing practices on the basis of network interaction with schools, unification of their types and periods; 2) present a series of practices at KFU presupposing the curriculum with a reference to pedagogical activity in schools, the growth of the research, scientific and pedagogical potential of students, the introduction of new forms of evaluating educational results; 3) give the results of this research and prove its effectiveness with respect to the professional development of students. The article may be of interest to researchers, teachers of higher pedagogical educational institutions, heads of pedagogical practices.

Keywords: practical training, professional development, network cooperation, teacher, graduate student, practice.

Процессы глобализации и международной образовательной интеграции в контексте Болонского соглашения объективно воздействуют на высшее образование во многих странах, и Россия не является исключением. При этом речь идет, прежде всего, о трансформации педагогического образования, однако образовательные организации (ОО) Российской Федерации сталкиваются сегодня с дуальной про-

блемой в подготовке педагогических кадров: с одной стороны, наблюдается большая нехватка учителей, с другой – снижение уровня их профессионализма [1, 11, 6]. Вышеуказанная проблема сегодня все более актуализируется, несмотря на меры, предпринимаемые государством (Концепция долгосрочного социально-экономического развития до 2020, Национальная доктрина образования в Российской Феде-

рации до 2015). Приоритет развития системы подготовки учителя с целью привлечения мотивированной молодежи в эту профессию, а также повышения качества обучения обусловил процесс трансформации инициального и поствузовского педагогического образования в стране на уровне бакалавриата и магистратуры [2, 3].

Трансформация педагогического образования имеет целью увеличение конкурентоспособности педагогических вузов, многие из которых находятся в составе федеральных университетов и функционируют в условиях сетевого взаимодействия [15, 4, 7]. Высокая конкурентоспособность высшей школы позволяет отбирать в педагогическую магистратуру более мотивированных студентов, способных в полной мере реализовывать свой потенциал, обладающих развитыми навыками критического мышления, готовых брать на себя социальную ответственность за результаты своего труда [21, 23, 24, 25, 26]. Осознавая важность образовательных задач, обусловленных внутренними и внешними социально-экономическими факторами, руководство педагогических вузов совместно с профессорско-преподавательским составом осуществляет инновирование контента и технологий профессиональной подготовки учителя [5, 8], изучается зарубежный опыт, определяются возможности его использования в российской высшей педагогической школе.

Анализ специальной литературы по международному опыту подготовки будущих учителей, а также собственные исследования авторов позволили выделить характерные моменты конструктивного международного опыта, представляющие использовать его как ориентир и ресурс для инновирования содержания и технологий практического обучения будущих учителей в российских вузах: системный и комплексный подходы к организации профессиональной подготовки будущих учителей; доминирование компетентностного подхода к решению задач обеспечения конкурентоспособности выпускников в социально-воспитательной и просветительской деятельности в вузе; развернутое представление системы социальных функций педагогов, принимавших на себя ответственность за качество подготовки; системообразующая роль практического обучения; целенаправленное применение в социально-воспитательной деятельности активных профессионально-ориентированных методов и технологий, направленных на формирование у студентов готовности к рискам и вызовам в педагогической деятельности; диверсификация форматов организации практического обучения будущих учителей и др. Международный опыт дает возможность в большей степени увеличить научный и практический инструментарий российской педагогики, однако прямое заимствование зарубежного опыта в поисках решения обсуждаемой в статье проблемы представляется некорректным, поскольку этот опыт складывался в

условиях, отличающихся от отечественных, и сопровождался более совершенным правовым и организационным обеспечением [17].

Особое внимание сегодня уделяется обновлению практического обучения на всех уровнях педагогического образования [10, 12, 16]. Спроектированное и реализованное должным образом, оно позволяет студентам войти в учительскую профессию, привыкнуть к ней (фаза адаптации), приобрести профессиональный опыт (фаза интервала), чтобы затем квалифицированно выполнять трудовую деятельность (фаза мастерства) [9, 19]. К сожалению, организация педагогических практик, реализуемых сегодня в отечественной высшей профессиональной школе, имеет ряд слабых сторон, существенно влияющих на качество подготовки учителей и не позволяющих реализовать потенциал практического обучения в полной мере. Среди них кратковременный, концентрированный, пассивный характер практик, несоответствие контента практического обучения уровню образования студентов, потребностям современных образовательных организаций, отсутствие внутри- и межуровневой преемственности практик [14]. Для преодоления проблем качества практического обучения учителей важным представляется пересмотр подходов к организации педагогических практик, их содержательного и процессуального аспектов.

По нашему мнению, в вопросе обеспечения студентов качественным практическим обучением, способствующим их профессиональному развитию, важную роль играет сетевое взаимодействие высшей школы, базы практик (ОО), местных органов управления образованием. Безусловно, это является сложной задачей в силу увеличения количества участников образовательного процесса, что актуализирует вопрос согласованности целеполагания и действий, а также учета приоритетов каждого из агентов педагогической практики [18, 22]. Однако достижение положительного эффекта практического обучения учителя в условиях инициальной вузовской подготовки не представляется возможным без совместной работы и профессионального сотрудничества студента-практиканта, руководителя практики от вуза, школы, менеджмента образовательных организаций, представителей местной власти, курирующих вопросы образовательной политики [20, 13].

Осознание необходимости сетевого взаимодействия как решающего фактора обеспечения качества обучения студентов-магистрантов привело к модернизации педагогической магистратуры в Институте психологии и образования Казанского федерального университета (ИПО КФУ). Она реализуется с сентября 2016 г. совместно со структурными подразделениями КФУ, что предполагает разделение ответственности за качество профессиональной подготовки педагогов.

Здесь особая роль как руководством ИПО КФУ, так и руководителями магистерских программ отводится практическому обучению магистрантов, реализуемому в лицеях КФУ, школах-партнерах КФУ, образовательных организациях города Казани и Республики Татарстан. Основной целью практического обучения в педагогической магистратуре КФУ является развитие общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций магистранта, формирование и совершенствование конкретных профессиональных действий, получение и развитие опыта педагогической деятельности в соответствии с требованиями стандарта высшего образования и профессионального стандарта педагога. Инновирование содержания и технологий практического обучения будущих педагогов происходит при участии всех агентов школьно-университетского партнерства. При отборе содержания программ практик приоритетным является 1) обеспечение внутри- и междуровневой преемственности контента педагогических практик, 2) соблюдение единообразия требований к реализации практик на основе сетевого взаимодействия с общеобразовательными организациями, 3) унификация видов и сроков прохождения практик на основе принципа непрерывности.

Качество реализации программ практического обучения обеспечивается высоким уровнем организации практик в Лицеях КФУ (лицее им Н. И. Лобачевского и IT-Лицее, занимающих ведущие позиции в федеральном рейтинге образовательных организаций), 3 школах-партнерах КФУ (Гимназия № 6, Гимназия № 90 города Казани, Казанской кадетской школе им. Кузнецова), а также общеобразовательных организациях города Казани и Республики Татарстан, где обучающиеся трудоустроены и проходят практику на рабочем месте. Задания на практику дифференцируются с учетом особенностей школы, накопленного в ней образовательного потенциала, приоритетных направлений развития.

Необходимо отметить, что практики педагогической магистратуры реализуются в условиях сетевого взаимодействия КФУ, Министерства образования и науки РТ, общеобразовательных организаций города Казани и Республики Татарстан. Важную роль в этом процессе играет Министерство образования РТ. Работая в тесном взаимодействии с КФУ, Министерство осуществляет отбор и утверждение высокорейтинговых образовательных организаций РТ для прохождения педагогических практик.

Подчеркнем, что большая часть не работающих по профилю магистрантов (32 %) распределяются на практику в Лицея КФУ. Практическое обучение будущих учителей в школах такого уровня является безусловным преимуществом КФУ. Это уникальная возможность получения компетенций в отношении методической, психолого-педагогической, проект-

ной, научно-исследовательской и управленческой деятельности.

Школы-партнеры, являясь участниками сетевого взаимодействия, принимают на практику 25 % от общего числа магистрантов. При распределении на практику учитывается профиль обучения практиканта и тип образовательной организации. Магистранты распределяются на практику группами. Руководством школ создаются оптимальные условия для прохождения педагогических практик.

Большая часть студенческого корпуса (43 % от общего числа) проходят практику в образовательных организациях, в которых они трудоустроены. В ведении Министерства находится повышение ответственности директора школы за организацию практик студентов, результаты их деятельности на практике, участие в совместном проектировании программ педагогических практик с учетом требований современной школы.

В представленном взаимодействии в отношении практик ключевую позицию занимает Институт психологии и образования КФУ, являясь единым центром ответственности подготовки магистрантов, координатором практического обучения. В сфере ответственности института 1) теоретическая подготовка педагогов (это комплекс психолого-педагогических дисциплин), 2) тренинговое обучение, 3) практическое обучение в образовательных организациях (около 40 % от общего количества часов согласно учебному плану). Руководители педагогической магистратуры, практик ИПО КФУ полностью координируют содержательный и процессуальный аспекты подготовки магистрантов-педагогов, реализуют управление организационной структурой магистратуры. Структурные подразделения КФУ, профильные институты отвечают за предметно-методическую подготовку обучающихся педагогической магистратуры, руководят практикой по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, а также научной-исследовательской практикой.

Отбор содержания практического обучения в педагогической магистратуре происходит релевантно задачам производственных практик с приоритетом формирования профессионального мышления, навыков ведения исследовательской работы, развития профессионально-педагогической компетентности магистранта, приобретения практического опыта реализации образовательного процесса.

Фокусами практик педагогической магистратуры ИПО КФУ являются 1) обеспечение преемственности практик; 2) унификация видов и сроков прохождения практик на основе принципов непрерывности; 3) приведение программ практик в соответствии ФГОС ВО, профессиональному стандарту педагога, потребностям современной школы; 4) расширение сетевого взаимодействия *министерство – вуз – школа*; формат распределенных прак-

тик; 5) приоритет распределения магистрантов на практику в лицеи КФУ; 6) совместное проектирование и реализация педагогических практик в триаде министерство – вуз – школа; 7) отбор содержания практик с ориентиром на реализацию педагогической деятельности, на рост исследовательского, научно-педагогического потенциала студентов; 8) внедрение новых форм оценивания образовательных результатов педагогических практик; 9) введение обязательной процедуры защиты результатов педагогических практик. Хотелось бы особо выделить ориентир на рост исследовательского и научно-педагогического потенциала студентов. Распределенный характер практик позволяет проводить исследования образовательного процесса на должном уровне, а их контент связан с этапами реализации педагогического эксперимента и написания магистерской диссертации, что положительно влияет на качество исследовательской работы.

Введение процедуры защиты результатов практического обучения на итоговых конференциях по практике, реализуемых в совместном взаимодействии, не только повышает меру ответственности самого студента, а следовательно, и качество обучения, но и позволяет руководителям практики оценить его работу в полной мере, определить дальнейшие перспективы его исследовательской и методической работы. Фонд оценочных средств по практикам представлен картами инновационной деятельности образовательной организации, учебными проектами, индивидуальными картами учащихся, аналитическими справками по основным этапам эксперимента, технологическими картами уроков и их самоанализом, программами элективных курсов, базами цифровых образовательных источников с использованием облачных технологий, контрольно-измерительными материалами, вариантами заданий ЕГЭ, банком ситуационных заданий по предмету.

С первых дней обучения в педагогической магистратуре студенты оказываются на практике в образовательной организации. Три из них являются распределенными (3 дня в неделю студенты находятся в образовательной организации, 3 дня – обучаются аудиторно в университете). Преддипломная практика 4 семестра – концентрированная. На практике студенты вовлечены в педагогическую, методическую, проектную, научно-исследовательскую деятельность. На первой педагогической практике происходит идентификация проблем образовательного процесса в школе, реализуется проектная деятельность, проводится диагностика ученического коллектива, аналитико-синтетическая работа в отношении результатов деятельности на практике. Вторая практика, по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, предполагает реализацию педагогической, методической деятельности, разработку технологических карт уроков, их самоанализ, проектирование и реализацию соб-

ственных программ, осуществление констатирующего этапа педагогического эксперимента. Третья практика, научно-исследовательская, предусматривает основную апробацию собственной программы, методики, осуществление формирующего этапа эксперимента. Контент преддипломной практики связан на разработке КИМов, заданий ЕГЭ по предмету, предполагает осуществление контрольного этапа эксперимента, составление аналитической справки, оформление магистерской диссертации.

Реализация программ производственных педагогических практик в соответствии со ФГОС ВО, профессиональным стандартом педагога позволяет соблюсти преемственность практик, избежать дублирования задач практического обучения в бакалавриате и магистратуре, обеспечить приоритет активной практики над пассивной, распределенной практики – над концентрированной, внедрить новые формы организации педагогических практик и презентации отчетных материалов (дискуссионные «круглые столы», проектные сессии, стендовые доклады) с обязательным условием организации консалтингового сопровождения студентов со стороны руководителей практики.

Педагогическое консультирование во время прохождения практик является важным фактором эффективности обучения, оказывая сильное влияние на профессиональное развитие будущих педагогов. Миссии руководителей практики от высшей школы и от образовательной организации предполагают компетентное комплексное управление всем процессом практического обучения, отбор актуального содержания программ практик, формирование у обучающихся, посредством наставничества особого, системного, мировоззрения педагога, предоставление эффективных решений проблем образовательного процесса в ходе педагогического консультирования.

Реализация новой модели обучения магистрантов ИПО КФУ, в том числе педагогических практик, сопровождалась исследованием с целью доказательство ее эффективности в отношении профессионального развития обучающихся. Основными методами исследования явились теоретические (анализ предмета исследования на основе изучения философской, акмеологической, психолого-педагогической литературы, моделирование, рефлексивно-систематический анализ педагогической деятельности) и эмпирические (изучение и обобщение инновационного педагогического и управленческого опыта, беседы, интервью, педагогический эксперимент). Оценка результатов экспериментальной деятельности осуществлялась путем статистической обработки малых выборок (критерий Манна – Уитни).

В педагогическом эксперименте приняли участие магистранты (68 человек), обучающиеся по программе «Педагогическое образование» (10 профилей

подготовки, 1 группа – 47 студентов (со степенью бакалавра педагогики), 2 группа – 21 студент (без степени бакалавра педагогики), которые были вовлечены в инициальные собеседования, проводимые в начале обучения (сентябрь – октябрь 2016 г.), а также в итоговые собеседования (декабрь 2017 г.). Оценка результатов деятельности осуществлялась по реперным параметрам. Во время собеседований у студентов выяснялась их точка зрения в отношении воздействия реперных параметров на формирование их профессионального развития. На инициальном этапе мнения носили больше характер предположений и основывались либо на предыдущем опыте обучения, либо на интуитивной догадке. Итоговые собеседования отличались большей продолжительностью, четкими формулировками и обоснованностью выводов в силу наращивания опыта в отношении каждого из реперных параметров опроса.

Одним из реперных параметров явился «Процесс практического обучения в условиях школьно-университетского партнерства». Данный параметр характеризуется положительной динамикой в обеих группах (1 группа – $\Delta = +3$, 2 группа – $\Delta = +6$, где Δ – абсолютное изменение). Новый характер педагогических практик, нацеленных, главным образом, на профессиональное становление молодого учителя, рост его методического и исследовательского потенциала, реализуемых в эффективных условиях школьно-университетского партнерства, позволяет ставить новые цели перед студенческим корпусом, получить бесценный опыт практической работы в образовательной организации под руководством педагогов-профессионалов.

Считаем важным привести результаты исследования по реперному параметру «Профессиональная ориентация в отношении профессии учителя, своевременное получение педагогического консультирования», так как педагогический консалтинг заведен в приоритет практического обучения в ИПО КФУ. Здесь положительная динамика наблюдается в двух группах опрашиваемых (1 группа – $\Delta = +1$; 2 группа – $\Delta = +5$), причем больший скачок по результатам финального собеседования наблюдался в группе магистрантов, имеющих степень бакалавра по профилю. Многие студенты признавались, что первоначально не возлагали больших надежд на педагогическое консультирование, отдавая приоритет дистантному и контактному обучению в вузе. Однако выстроенная схема педагогического консалтинга, снимающая трудности, связанные с реализацией практической деятельности в образовательных организациях, оправдала ожидания большей части участников образовательного процесса.

Также целесообразно представить результаты по реперному параметру «Процесс тренингового обучения с целью формирования практических навыков в отношении педагогического мастерства». Процесс обучения на практике сопряжен с обучением в вузе.

Одним из форматов обучения в педагогической магистратуре ИПО КФУ являются тренинги. Они показали самую высокую положительную динамику как в 1, так и во 2 группах испытуемых. Тренинги по профессиональному саморазвитию, ораторскому мастерству и педагогическому взаимодействию представлены в 1 семестре педагогической магистратуры, занимают 34 % учебного аудиторного времени, носят распределенный характер и сопряжены с производственной практикой в образовательных организациях. Целью тренингов является формирование практических навыков педагогического мастерства (кинетическая культура педагога, поведение в конфликтах, публичное выступление, ораторство и т. д.), что оказалось чрезвычайно востребовано обучающимися обеих групп. Руководством педагогической магистратуры, тренерами по педагогическому мастерству было получено большое количество положительных отзывов студентов в отношении курса тренингов, где выражалось мнение о целесообразности введения подобной формы обучения на протяжении всего двухгодичного курса обучения в магистратуре, что нашло отражение в обновленных учебных планах на 2018/19 учебный год. Высокая оценка тренинг-обучения была получена и в ходе проведения финальных собеседований по педагогическому эксперименту.

Таким образом, выраженная положительная динамика в отношении оценки студентами эффективности образовательной деятельности (в обеих группах, с разной частотой) наблюдается по реперным параметрам «Процесс тренингового обучения с целью формирования практических навыков в отношении педагогического мастерства», «Процесс практического обучения в условиях школьно-университетского партнерства», а также «Профессиональная ориентация в отношении профессии учителя, своевременное получение педагогического консультирования». Данные параметры свидетельствуют в пользу новой организации педагогических практик, спроектированных и апробированных в ИПО КФУ, подтверждают соответствие их целей и задач потребностям, профессиональному развитию студенческого корпуса. Особую ценность для студентов педагогической магистратуры, большая часть которых – работающие учителя, представляют форматы тренингов «педагогическое консультирование», «практическое обучение в образовательной организации», так как позволяют сформировать практические навыки и компетенции и способствуют росту профессионального мастерства педагога.

Библиографический список

1. Агапова, Е. Н., Трапицын, С. Ю. Сопровождение процесса адаптации и начального этапа профессиональной деятельности учителя [Текст] / Е. Н. Агапова, С. Ю. Трапицын // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2013. – № 3.

2. Болотов, В. А., Вальдман, И. А., Ковалева, Г. С., Пинская, М. А. Российская система оценки качества образования: главные уроки [Электронный ресурс] / В. А. Болотов, И. А. Вальдман, Г. С. Ковалева, М. А. Пинская // Качество образования в Евразии. – 2013. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-sistema-otsenki-kachestva-obrazovaniya-glavnye-uroki> (дата обращения: 05.09.2018).
3. Болотов, В. А. К вопросам о реформе педагогического образования [Текст] / В. А. Болотов // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 32-40.
4. Васягина, Н. Н. Школьно-университетское партнерство как условие повышения качества подготовки педагога-психолога [Текст] / Н. Н. Васягина // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 10.
5. Габдрахманова, Е. В. Организационно-педагогические условия организации педагогической практики студентов вуза в условиях реализации ФГОС [Текст] / Е. В. Габдрахманова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3. – С. 260-260.
6. Габдулхаков, В. Ф. Распределенная модель подготовки учителя в Казанском федеральном университете [Текст] / В. Ф. Габдулхаков // Образование и саморазвитие. – 2016. – № 2. – С. 48.
7. Глебова, Г. Ф. Классический университет и общеобразовательная школа в открытой региональной системе непрерывного образования: актуальные проблемы взаимодействия [Текст] / Г. Ф. Глебова // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – № 1 (5).
8. Грибова, Л. Н. Проектирование содержания профессионально-педагогического образования в условиях реализации ФГОС СПО [Текст] / Л. Н. Грибова // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. – 2013. – № 1. – С. 251-255.
9. Зеер, Э. А. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования [Текст] / Э. А. Зеер // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 122-127.
10. Исаева, Т. А., Шихова, О. Ф. Тренинг как форма организации педагогической практики студентов [Текст] / Т. А. Исаева, О. Ф. Шихова // Образование и наука. – 2014. – № 9 (118).
11. Каспржак, А. Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей [Текст] / А. Г. Каспржак // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С. 261-282.
12. Кошман, Н. В., Разуменко, И. А., Хомякова, М. В. Психолого-педагогические основы профессиональной подготовки студентов вуза [Текст] / Н. В. Кошман, И. А. Разуменко, М. В. Хомякова // Journal of Siberian Medical Sciences. – 2015. – № 5.
13. 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 [Текст] / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 105-126.
14. Невзоров, М. Н. Педагогические практики в педагогическом вузе [Текст] / М. Н. Невзоров // Письма в Эмиссия. Офлайн: электронный научный журнал. – 2012. – № 9. – С. 1869-1869.
15. Осяк, С. А. Сетевое взаимодействие в педагогическом образовании [Текст] / С. А. Осяк и др. // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С. 945-945.
16. Редлих, С. М., Козырева, О. А. Специфика и результативность формирования культуры самостоятельной работы будущего педагога [Текст] / С. М. Редлих, О. А. Козырева // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 103-107.
17. Трегубова, Т. М. Международный опыт как ориентир и ресурс для инноваций в совершенствовании российской системы поликультурного образования будущих учителей [Текст] / Ф. Ш. Мухаметзянова, Т. М. Трегубова, А. Р. Камалеева // Педагогическое образование в изменяющемся мире : сборник научных трудов III Международного форума по педагогическому образованию : Часть 2. – Казань : Отечество, 2017. – 329 с. – С. 83-89.
18. Darling-Hammond L. Teacher education and the American future // Journal of teacher education. – 2010. – Т. 61. – № 1-2. – С. 35-47.
19. Darling-Hammond L. Teaching as a profession: Lessons in teacher preparation and professional development // Phi delta kappan. – 2005. – Т. 87. – № 3. – С. 237-240.
20. Fullan M. Teacher development and educational change. – Routledge, 2014.
21. Kalimullin A. M., Vlasova V. K., Sakhieva R. G. (2016). Teachers' Training in the Magistrate: Structural, Content and Organizational Modernization in the Context of a Federal University // International Journal of Environmental & Science Education. 11(3), 207-215.
22. Kruger T. et al. Effective and sustainable university-school partnerships: Beyond determined efforts by inspired individuals. – 2009.
23. Lauer mann F., Karabenick S. A. (2011). Taking teacher responsibility into account (ability): Explicating its multiple components and theoretical status // Educational Psychologist. 46 (2), 122-140.
24. Menter, I., Valeeva, R., & Kalimullin, A. (2017). A tale of two countries-forty years on: politics and teacher education in Russia and England. European Journal of Teacher Education, 40(5), 616-629.
25. Shim S. H. (2008). A philosophical investigation of the role of teachers: A synthesis of Plato, Confucius, Buber, and Freire // Teaching and Teacher Education. 24 (3), 515-535.
26. Valeeva R. A., & Amirova L. A. (2016). The development of professional mobility of teachers in supplemental education system. International Journal of Environmental and Science Education, 11 (9), 2265-2274.

Reference List

1. Agapova, E. N., Trapicyn, S. Ju. Soprovozhdenie processa adaptacii i nachal'nogo jetapa professional'noj dejatel'nosti uchitelja = Support of the process of adaptation and initial stage of the teacher's professional activity [Tekst] / E. N. Agapova, S. Ju. Trapicyn // Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta = Universum: Bulletin of Herzen university. – 2013. – № 3.
2. Bolotov V. A., Val'dman I. A., Kovaleva G. S., Pinskaja M. A. Rossijskaja sistema ocenki kachestva obrazovaniya: glavnye uroki = Russian system for assessing education quality: main lessons [Jelektronnyj resurs] / V. A. Bolotov, I. A. Val'dman, G. S. Kovaleva, M. A. Pinskaja // Kachestvo obrazovaniya v Evrazii = Quality of education in Eurasia – 2013. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-sistema-otsenki-kachestva-obrazovaniya-glavnye-uroki> (data obrashhenija: 05.09.2018).
3. Bolotov, V. A. K voprosam o reforme pedagogicheskogo obrazovaniya = To questions of the pedagogical education reform [Tekst] / V. A. Bolotov // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie = Psychological science and education – 2014. – Т. 19. – № 3. – S. 32-40.
4. Vasjagina, N. N. Shkol'no-universitetskoe partnerstvo kak uslovie povysheniya kachestva podgotovki pedagog-psihologa = School and university partnership as a condition to improve quality of training of the educational psychologist

- [Tekst] / N. N. Vasjagina // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 10.
5. Gabdrahmanova, E. V. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija organizacii pedagogicheskoy praktiki studentov vuza v uslovijah realizacii FGOS = Organisational-pedagogical conditions of the organization of student teaching of higher education institution students in conditions of FSES realization [Tekst] / E. V. Gabdrahmanova // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2013. – № 3. – S. 260-260.
6. Gabdulhakov, V. F. i dr. Raspredelelnaja model' podgotovki uchitelja v Kazanskom federal'nom universitete = The distributed model of the teacher training in Kazan Federal University [Tekst] / V. F. Gabdulhakov // Obrazovanie i samorazvitie. – 2016. – № 2. – S. 48.
7. Glebova, G. F. Klassicheskij universitet i obshheobrazovatel'naja shkola v otkrytoj regional'noj sisteme nepreryvnogo obrazovanija: aktual'nye problemy vzaimodejstvija = The classical university and comprehensive school in the open regional system of continuous education: current problems of interaction [Tekst] / G. F. Glebova // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. – 2014. – № 1 (5).
8. Gribova, L. N. Proektirovanie soderzhanija professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija v uslovijah realizacii FGOS SPO = Design of professional pedagogical education content in conditions of FSES SVE realization [Tekst] / L. N. Gribova // Vestnik Severo-Kavkazskogo gumanitarnogo instituta = Bulletin of North Caucasian humanitarian institute. – 2013. – № 1. – S. 251-255.
9. Zeer, Je. A. Konceptcija professional'nogo razvitija cheloveka v sisteme nepreryvnogo obrazovanija = The concept of the person's professional development in the system of continuous education [Tekst] / Je. A. Zeer // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2012. – № 5. – S. 122-127.
10. Isaeva, T. A., Shihova, O. F. Trening kak forma organizacii pedagogicheskoy praktiki studentov = Training as a form of organization of student teaching [Tekst] / T. A. Isaeva, O. F. Shihova // Obrazovanie i nauka. – 2014. – № 9 (118).
11. Kasprzhak, A. G. Institucional'nye tupiki rossijskoj sistemy podgotovki uchitelej = Institutional deadlocks of the Russian system of teacher training [Tekst] / A. G. Kasprzhak // Voprosy obrazovanija. – 2013. – № 4. – S. 261-282.
12. Koshman, N. V., Razumenko, I. A., Homjakova, M. V. Psihologo-pedagogicheskie osnovy professional'noj podgotovki studentov vuza = Psychological and pedagogical bases of vocational training of higher education institution students [Tekst] / N. V. Koshman, I. A. Razumenko, M. V. Homjakova // Journal of Siberian Medical Sciences. – 2015. – № 5.
13. Margolis, A. A. Trebovanija k modernizacii osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nyim standartom pedagoga: predlozhenija k realizacii dejatel'nostnogo podhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov = Requirements to modernization of the main professional educational programs (MPEP) in preparation of pedagogical staff according to the professional standard of the teacher: offers to realization of activity approach in preparation of pedagogical staff [Tekst] / A. A. Margolis // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie = Psychological science and education – 2014. – T. 19. – № 3. – S. 105-126.
14. Nevzorov, M. N. Pedagogicheskie praktiki v pedagogicheskom vuze = Pedagogical practices in pedagogical higher education institution [Tekst] / M. N. Nevzorov // Pis'ma v Jemissija. Offlajn: jelektronnyj nauchnyj zhurnal = Letters in Emissia. Offline: online scientific magazine. – 2012. – № 9. – S. 1869-1869.
15. Osjak, S. A. i dr. Setevoie vzaimodejstvie v pedagogicheskom obrazovanii = Network interaction in pedagogical education [Tekst] / S. A. Osjak i dr. // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija = Modern problems of science and education – 2015. – № 1-1. – S. 945-945.
16. Redlih S. M., Kozyreva O. A. Specifika i rezul'tativnost' formirovanija kul'tury samostojatel'noj raboty budushhego pedagoga = Specifics and effectiveness in formation of the culture of the future teacher's independent work [Tekst] / S. M. Redlih, O. A. Kozyreva // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – 2014. – № 1. – S. 103-107.
17. Tregubova, T. M. Mezhdunarodnyj opyt kak orientir i resurs dlja innovacij v sovershenstvovanii rossijskoj sistemy polikul'turnogo obrazovanija budushhix uchitelej = The international experience as a reference point and a resource for innovations in improvement of the Russian system of polycultural education of future teachers [Tekst] / F. Sh. Muhametdzjanova, T. M. Tregubova, A. R. Kamaleeva // Pedagogicheskoe obrazovanie v izmenjajushhemsja mire : sbornik nauchnyh trudov = III Mezhdunarodnogo foruma po pedagogicheskomu obrazovaniju : Chast' 2. Pedagogical education in the changing world: a collection of scientific works of the III International forum on pedagogical education: Part 2. – Kazan' : Otechestvo, 2017. – 329 s. – S. 83-89.
18. Darling-Hammond L. Teacher education and the American future // Journal of teacher education. – 2010. – T. 61. – № 1-2. – S. 35-47.
19. Darling-Hammond L. Teaching as a profession: Lessons in teacher preparation and professional development // Phi delta kappan. – 2005. – T. 87. – № 3. – S. 237-240.
20. Fullan M. Teacher development and educational change. – Routledge, 2014.
21. Kalimullin A. M., Vlasova V. K., Sakhieva R. G. (2016). Teachers' Training in the Magistrate: Structural, Content and Organizational Modernization in the Context of a Federal University // International Journal of Environmental & Science Education. 11(3), 207-215.
22. Kruger T. et al. Effective and sustainable university-school partnerships: Beyond determined efforts by inspired individuals. – 2009.
23. Laueremann F., Karabenick S. A. (2011). Taking teacher responsibility into account (ability): Explicating its multiple components and theoretical status // Educational Psychologist. 46 (2), 122-140.
24. Menter, I., Valeeva, R., & Kalimullin, A. (2017). A tale of two countries-forty years on: politics and teacher education in Russia and England. European Journal of Teacher Education, 40(5), 616-629.
25. Shim S. H. (2008). A philosophical investigation of the role of teachers: A synthesis of Plato, Confucius, Buber, and Freire // Teaching and Teacher Education. 24 (3), 515-535.
26. Valeeva R. A., & Amirova L. A. (2016). The development of professional mobility of teachers in supplemental education system. International Journal of Environmental and Science Education, 11 (9), 2265-2274.