

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Российский государственный педагогический университет  
им. А.И. Герцена»

На правах рукописи

**Тинкован Екатерина Васильевна**

**Организационно-педагогические условия формирования умений  
научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе**

Специальность: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук,  
профессор Батракова Инесса Сергеевна

Санкт-Петербург  
2024

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ МАГИСТРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ .....	16
1.1. Научно-исследовательская деятельность магистрантов в образовательном процессе.....	16
1.2. Раскрытие сущности понятия «научная коммуникация магистрантов» .....	27
1.3. Определение этапов формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе .....	52
1.4. Характеристика организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.....	70
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 .....	80
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ МАГИСТРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ .....	84
2.1. Описание логики построения опытно-экспериментальной работы, направленной на формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.....	84
2.2. Реализация организационно-педагогических условий на разных этапах формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.....	105
2.3. Анализ результатов реализации организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.....	130
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 .....	148
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	151
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	154
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	178

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Социальная, культурная и экономическая сферы общественной жизни на современном этапе развития характеризуются динамичными изменениями, которые задают определенные требования к профессиональной подготовке конкурентоспособного специалиста. Такой специалист должен обладать высокой степенью самостоятельности и ответственности, а также быть готовым к непрерывному образованию и понимать необходимость саморазвития и самообразования. Современное магистерское образование отличается гибкостью профессиональной подготовки, что позволяет оперативно реагировать на запросы общества и обеспечивать рынок труда необходимыми специалистами [163, с. 282].

По мнению многих отечественных и зарубежных ученых (Батракова И.С., Заир-Бек Е.С., Ибрянова О.В., Краевский В.В., Писарева С.А., Пискунова Е. В., Радионова Н.Ф., Соломин В.П., Тряпицын А. В., Тряпицына А.П., Cohen L., Manion L., Morrison K. и др.) ключевой особенностью современного магистерского образования является его нацеленность на подготовку магистрантов к исследовательской деятельности, а также на развитие исследовательских компетенций [163, с. 282].

В соответствии с Указом Президента РФ от 2 мая 2023 г. N 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» в новой архитектуре отечественного высшего образования сохраняется уровень магистратуры (реализация программ магистратуры будет осуществляться в рамках специализированного уровня высшего образования), что подтверждает актуальность подготовки магистрантов к исследовательской деятельности.

В рамках постнеклассического этапа развития науки важнейшей особенностью современной исследовательской деятельности является ее коллективный характер, основной характеристикой становится коммуникация между исследователями. Поэтому важно обратить внимание на исследовательские и коммуникативные умения, применение которых предполагается в рамках научно-исследовательской деятельности магистрантов.

Анализ научных источников по проблеме исследования показал, что для результативной научно-исследовательской деятельности, своевременной корректировки дальнейшей работы и успешного представления полученных результатов особое значение приобретает умение магистрантов применять разные виды устной и письменной научной коммуникации. Связано это с тем, что научно-исследовательская деятельность, которую осуществляют магистранты в рамках освоения образовательной программы, предполагает применение различных видов научной коммуникации (устной и письменной). Эмпирические данные свидетельствуют, что у студентов магистратуры возникает ряд трудностей, связанных с применением различных видов научной коммуникации в процессе научно-исследовательской деятельности.

Вместе с тем, анализ образовательной практики магистратуры показал, что в существующем опыте отражается информация о различных видах научной коммуникации, об отдельных ее умениях, но они фрагментарно используются в образовательном процессе.

**Степень разработанности.** Проведенный анализ научной литературы показал, что в педагогической науке по данной проблематике накоплен определённый объем знаний. Определены особенности магистерского образования в структуре отечественной высшей школы (С.А. Днепров, Л.И. Лебедева, Е.Е. Рудницкая); рассмотрены вопросы организации института магистратуры на современном этапе (Е.И. Бражник, Т.Н. Иващенко, О.В. Лаврентьева, О.Ф. Пиралова, Н.В. Чекалева, И.И. Черкасова, Я.С. Чистова); выявлены факторы, обеспечивающие формирование ценностного отношения магистрантов к непрерывному образованию (И.С. Батракова, Л.И. Лебедева). Особое внимание в работах ученых уделено самостоятельной работе магистрантов (Л.К. Боровик, Е.Н. Глубокова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына).

Анализ научных трудов показал, что значительное количество исследований посвящено организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. Так, принципы организации исследовательской деятельности

студентов отражены в работах Н.В. Бордовской, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина. В научных трудах Е.В. Барановой, Е.И. Бражник, Л.О. Маленковой, Т.В. Менг, Е.В. Пискуновой, Н.Ф. Радионовой рассмотрены особенности научно-исследовательской деятельности как фактора профессионального становления студентов магистратуры. Раскрыта сущность понятия «научно-исследовательская деятельность» в работах Э.А. Биштовой, В.И. Богословского, Н.В. Ипполитовой, А.В. Леонтовича, Н.Г. Супруна. В исследованиях С.И. Брызгаловой, А.П. Гладковой, И.А. Зимней, К.П. Кортнева, А.И. Савенкова, П.В. Середенко, Н.В. Сычковой, В.П. Ушачева, А.И. Шаповал, В.А. Сластенина проанализирован процесс формирования исследовательских умений студентов.

В трудах Л. Витгенштейна, Р. Карнапа, Я.И. Линцбаха, В.В. Налимова, К.Э. Шеннона представлены различные подходы в изучении научных коммуникаций; в исследованиях В. Гейзенберга, Ю.М. Лотмана, Р.О. Якобсона и У. Эко описаны модели процесса коммуникации; понимание коммуникативных умений раскрыто в работах Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой, А.Н. Ксенофонтовой, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика, В.Д. Ширшова. Проблемам формирования и развития коммуникативных умений посвящены исследования Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой, А.Н. Ксенофонтовой, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной. Подробно рассмотрены вопросы, связанные с пониманием дискурса и научного дискурса в трудах О.О. Амерхановой, Л.А. Ахтаевой, А.Г. Горбунова, Т.А. ван Дейка, Н.В. Казаковой, В.И. Карасика, П.В. Сысоева. В исследованиях И.Б. Короткиной и А.Н. Ксенофонтовой раскрыты вопросы, связанные с формированием навыков академического письма и речевой коммуникации соответственно.

Отметим, что в перечисленных выше исследованиях рассматриваются вопросы магистерского образования, направленного на решение нетиповых профессиональных задач, связанных с исследовательской деятельностью; с рассмотрением различных видов научно-исследовательской деятельности

магистрантов и научной коммуникации; с проблемой формирования исследовательских и коммуникативных умений студентов вузов.

Однако вопросы, раскрывающие взаимосвязь исследовательских и коммуникативных умений студентов в рамках научно-исследовательской деятельности, а также связанные с формированием умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе, не изучались. Это подтверждается результатами исследований ученых (А.А. Булатбаева, Е.С. Гайдамак, Е.С. Заир-Бек, Ю.И. Миняжова, Е.И. Муратова, Л.К. Наумова, С.В. Осина, Ю.В. Соляников) и эмпирическими данными, которые свидетельствуют о том, что у студентов магистратуры возникает ряд трудностей, связанных с применением различных видов научной коммуникации в процессе научно-исследовательской и образовательной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод о проблеме **исследования**, которая заключается в выявлении основных характеристик процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

Необходимость решения поставленной научной проблемы обусловила тему диссертационного исследования: **«Организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе»**.

**Цель исследования:** выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе вуза.

**Объект исследования:** научно-исследовательская деятельность магистрантов в образовательном процессе вуза.

**Предмет исследования:** организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе вуза.

**Гипотеза исследования:** формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе обеспечивается реализацией

следующих организационно-педагогических условий:

- определением этапов формирования умений научной коммуникации магистрантов;
- расширением образовательного пространства научной коммуникации между субъектами образовательного процесса;
- отбором содержания заданий и выбором форм организации занятий, ориентированных на формирование умений научной коммуникации;
- определением критериев сформированности умений научной коммуникации магистрантов, прослеживающими их динамику на каждом этапе формирования.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать образовательную практику магистратуры в контексте исследуемой проблемы.
2. На основе анализа теоретических источников раскрыть сущностные характеристики процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.
3. Разработать и апробировать организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.
4. Определить критерии сформированности умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе, прослеживающие их динамику на каждом этапе.
5. Разработать методические рекомендации по реализации организационно педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов.

**Теоретическо-методологическую базу исследования** составили:

- научные труды, посвященные методологии педагогических исследований (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, С.В. Иванова, С.А. Писарева, В.В. Сериков, Е.В. Титова, А.П. Тряпицына), определяющих логику исследования;

– работы, посвященные деятельностному подходу в образовании (Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов, В.А. Лекторский, А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн, Г.И. Щукина), позволяющему рассматривать деятельность в контексте коммуникации, направленной на взаимообмен и взаимообогащение научной информацией между всеми субъектами образовательного процесса, и как деятельность, ориентированную на формирование умений научной коммуникации магистрантов;

– научные труды, посвященные конструктивизму и теории социального конструктивизма (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже);

– научные труды, связанные с рассмотрением исследовательской деятельности магистрантов в образовательном процессе (И.С. Батракова, Э.А. Биштова, Е.С. Заир-Бек, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.В. Тряпицын);

– исследования, в которых раскрываются сущностные характеристики понятия научной коммуникации (Г.С. Батыгин, В.П. Бондарев, О.В. Бойченко, Т.А. Дуденкова, Е.Т. Китова, В.А. Лекторский, Э.Г. Скибицкий) и научного дискурса (О.О. Амерханова, Л.А. Ахтаева, В.И. Карасик, П.В. Сысоев);

– научные труды, обращенные к проблеме формирования умений (П.Я. Гальперин, П.Б. Гурвич, И.Я. Лернер, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Г.И. Щукина);

– работы, связанные с изучением исследовательских умений (А.П. Гладкова, А.И. Зимняя, К.П. Кортнев, А.И. Савенков П.В. Середенко, А.И. Шаповал) и коммуникативных умений (Г.М. Андреева, А.Н. Ксенофонтова, А.А. Леонтьев, В.Д. Ширшов, Н.Н. Яковлева).

Для реализации поставленных задач исследования и проверки истинности гипотезы был использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования.

#### **Теоретические методы:**

– историко-педагогический анализ этапов развития научной коммуникации, эволюции форм и принципов ее организации для более глубокого



понимания данного феномена;

– анализ нормативных документов, регулирующих организацию образовательного процесса в магистратуре на современном этапе для обоснования актуальности проблемы;

– теоретико-методологический анализ для определения исследовательских позиций в отношении теоретических основ, на которые мы опираемся в своем исследовании; методологии исследования, позволяющей решить научную проблему исследования;

– понятийно-терминологический анализ для описания понятийного аппарата исследования.

**Эмпирические методы:** опросные методы (анкетирование, структурированное интервью, фокус-группа, беседа, эссе); изучение педагогической документации, анализ продуктов педагогической деятельности; педагогическое наблюдение.

**Источниковой базой исследования выступали:**

Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, утвержденный приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 года № 126 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование»; нормативные документы Министерства науки и высшего образования Российской Федерации; основные образовательные программы подготовки в магистратуре ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» и ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»; локальные нормативные акты и учебно-методические материалы ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» и ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет».

**База исследования.** В исследовании принимали участие 328 студентов

магистратуры (очное отделение – 232 человека, заочное отделение – 96 человек), обучающиеся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» и Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Омский государственный педагогический университет» в течение трех лет.

### **Этапы исследования.**

На первом этапе (2019–2020 гг.) на основе теоретического анализа, синтеза и обобщения определялись методология и методика исследования; изучалась образовательная практика магистратуры в контексте исследуемой проблемы; раскрывались особенности научно-исследовательской деятельности магистрантов в образовательном процессе; выявлялись сущностные характеристики понятий «научно-исследовательская деятельность магистрантов», «научная коммуникация магистрантов», «умения научной коммуникации магистрантов», «формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе»; разрабатывались и обосновывались этапы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе; разрабатывалась и обосновывалась инвариантная совокупность заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации магистрантов.

На втором этапе (2020–2022 гг.) обосновывалась и реализовывалась программа опытно-экспериментальной работы по формированию умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе. В ходе реализации этой программы были апробированы организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе. В рамках опытно-экспериментальной работы осуществлялось поэтапное включение магистрантов в выполнение заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации.

На третьем этапе (2022–2023 гг.) осуществлялась проверка, обобщение и систематизация результатов опытно-экспериментальной работы, подводились

итоги исследования, оформлялся текст диссертации.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Научная коммуникация магистрантов понимается как совокупность процессов представления, передачи и получения научного знания в образовательном процессе.

2. Умения научной коммуникации магистрантов определены как совокупность взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации.

3. Формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе обеспечивается следующими организационно-педагогическими условиями:

1) Поэтапностью процесса, в основе которого лежит целенаправленное воздействие на обучающегося, с целью развития у него совокупности взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации в различных видах научно-исследовательской и образовательной деятельности.

Инвариантные этапы формирования умений научной коммуникации обусловлены логикой построения научного исследования, логикой учебного плана (этапы освоения образовательной программы), определением ведущего умения на каждом из этапов и включают:

*1 этап (1 и 2 семестр)* – формирование умений научной коммуникации магистрантов, связанных с представлением результатов проведенного анализа различных источников информации по проблематике магистерской образовательной программы; аргументацией своей исследовательской позиции и планированием исследовательской деятельности, направленной на получение нового научного знания.

*2 этап (3 семестр)* – формирование умений научной коммуникации магистрантов, направленных на достижение исследовательских целей в процессе подготовки выпускной квалификационной работы, и представлением промежуточных полученных результатов в профессиональном сообществе.

3 этап (4 семестр) – формирование умений научной коммуникации магистрантов, связанных с обобщением, аргументацией и представлением полученных результатов на защите выпускной квалификационной работы.

Вариативность процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов отражается в индивидуальном продвижении магистранта от этапа к этапу и характеризуется совокупностью конкретных умений научной коммуникации (устной и письменной) на каждом инвариантном этапе.

2) Задания, направленные на формирование умений научной коммуникации магистрантов и разработанные в соответствии с выделенными этапами:

- ориентированы на освоение умений, связанных с проведением научного исследования (выбор проблемы и темы исследования, обоснование актуальности темы; определение объекта и предмета исследования; постановка цели и задач исследования, формулировка гипотезы; выбор методов исследования и др.);

- предполагают обсуждение результатов выполненных заданий в разных видах научной коммуникации с применением различных способов взаимодействия с другими (индивидуально, в паре, в группе) и в соответствующих формах организации образовательного процесса (научно-исследовательские семинары, практикум, консультационная поддержка);

- основаны на усложнении содержания заданий, направленных на обогащение умений научной коммуникации магистрантов в различных формах устной и письменной научной коммуникации

3) Расширение пространства научной коммуникации предполагает активизацию участия в научных обсуждениях, в том числе, с помощью электронных средств коммуникации и публикационной деятельности магистрантов.

4. Критериями сформированности умений научной коммуникации магистрантов, позволяющих проследить их динамику на каждом этапе формирования, являются критерий операциональной полноты, отношение

магистрантов к научно-исследовательской деятельности; самооценка магистрантом индивидуального продвижения.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что:

- уточнено понятие «формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе»;
- определены инвариантные этапы и вариативность процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе;
- выявлены организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе;
- определены критерии сформированности умений научной коммуникации магистрантов, прослеживающие их динамику на каждом этапе формирования.

**Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты:**

- расширяют представление о роли и месте научно-исследовательской деятельности магистрантов в образовательном процессе магистратуры;
- углубляют понимание формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе магистратуры, как поэтапного процесса и целенаправленного воздействия на обучающегося с целью формирования у него взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации, что уточняет представление о содержании и особенностях построения современного образовательного процесса в магистратуре;
- уточняют научные знания о ведущих умениях научной коммуникации магистрантов, что обогащает представление об исследовательском характере современного образовательного процесса в магистратуре;
- определяют организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов как совокупности компонентов

образовательного процесса, направленной на развитие исследовательских компетенций выпускников магистратуры, что обеспечивает повышение качества подготовки современного специалиста;

– обогащают методику организации образовательного процесса за счет технологий, форм, приемов формирования умений научной коммуникации магистрантов.

**Практическая значимость основных результатов исследования** состоит в том, что:

– разработана и реализована инвариантная совокупность заданий на основе взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации, что дает возможность целенаправленно влиять на процесс формирования умений научной коммуникации магистрантов и использовать в образовательной практике магистратуры;

– разработан практикум «Развитие устной и письменной научной коммуникации магистрантов» в целях содействия формированию умений научной коммуникации (устной и письменной) у магистрантов.

**Достоверность и обоснованность** результатов исследования обеспечена соответствующей методологической базой диссертационного исследования; изучением процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов с помощью адекватного инструментария; формированием репрезентативной выборки исследования; анализом полученных эмпирических результатов с использованием оценки отдельных умений научной коммуникации магистрантов на каждом этапе, сравнения индивидуальных профилей студентов, применением программы обработки эссе магистрантов на разных этапах формирования; программных средств Excel и непротиворечивой интерпретацией результатов исследования.

**Апробация результатов исследования.** Результаты исследования были представлены автором в научных докладах на конференциях и научных семинарах института педагогики (X научно-практическая конференция

«Педагогическая наука и практика в условиях цифровизации образования: новые вызовы и решения» (СПб, 2020г.); VII и VIII Международные научно-практические конференции «Педагогическая наука и современное образование» (СПб, 2020 и 2021 гг.); научный семинар «Развитие целевых и новых компетенций студентов педагогического университета» (СПб, 2023 г.); в рамках аспирантских семинаров института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена; при работе со студентами магистратуры в рамках поэтапного включения магистрантов в процесс формирования умений научной коммуникации. По теме диссертации опубликовано 11 научных работ, из них 6 научных статей, в том числе 4 в журналах, входящих в перечень научных изданий, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и 14 приложений. Основной текст диссертации составляет 177 страниц. Библиография содержит 200 источников. Текст снабжен таблицами и рисунками.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ МАГИСТРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

В первой главе диссертационного исследования проводится анализ образовательной практики магистратуры в контексте исследуемой проблемы, рассматриваются ключевые особенности понятия «научно-исследовательская деятельность магистрантов», выделяются умения научной коммуникации, раскрываются сущностные характеристики процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе, описываются организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

## **1.1. Научно-исследовательская деятельность магистрантов в образовательном процессе**

В параграфе рассматриваются особенности отечественного магистерского образования на современном этапе развития, сущностные характеристики понятия «научно-исследовательская деятельность магистрантов», определяется место и роль научно-исследовательской деятельности магистрантов в структуре образовательного процесса.

Профессиональная деятельность современного педагога под влиянием целого ряда социокультурных и экономических факторов, вызывающих необходимость в изменениях общего образования в соответствии с требованиями



времени, существенно усложнилась. Одним из продуктивных направлений содействия профессиональному развитию педагогов является магистерское образование [168].

На современном этапе развития университетского образования в нашей стране магистратура является важнейшим звеном высшего образования. История становления отечественной магистратуры связана с изменениями, происходящими в нашей стране в середине 80-х годов XX века, которые привели к перестройке всех сторон общественной жизни. Происходящие изменения актуализировали проблему подготовки магистров в России. В соответствии с постановлением «О введении многоуровневой структуры высшего образования Российской Федерации» стала осуществляться подготовка бакалавров и магистров наряду с подготовкой дипломированных специалистов. Нормативным документом, которым руководствовались университеты при переходе на многоуровневую систему, явилось Положение о магистерской подготовке (магистратуре) в системе многоуровневого высшего образования Российской Федерации [187], утвержденном Постановлением Государственного Комитета РФ по высшему образованию № 42 от 10.09.1993 г.

Переход Российской Федерации на двухуровневую систему высшего образования был обусловлен присоединением нашей страны к Болонскому процессу. 19 июня 1999 года была подписана Болонская декларация, в которой 29 стран сформулировали ряд общих целей, направленных на создание единого Европейского пространства высшего образования [109].

Институт магистратуры в системе высшего образования России на сегодняшний день является важнейшим звеном, которое направлено на формирование высококвалифицированных кадров, подготовленных к одному или нескольким видам профессиональной деятельности [188].

Анализ зарубежных и отечественных источников показал, что магистерское образование связывается с подготовкой специалистов к исследовательской деятельности (исследования в выбранной области, исследования процесса обучения и собственной деятельности) [88; 143].

По мнению И.С. Батраковой и А.В. Тряпицына, «современный образовательный процесс в магистратуре ориентирован на подготовку магистрантов к профессиональной деятельности в условиях неопределённости, что находит отражение в разработке образовательных программ, имеющих четко выраженную исследовательскую направленность, ориентированных на осмысление магистрантами индивидуальных особенностей профессионального становления и нового профессионального опыта через решение исследовательских задач» [8].

В современных условиях общество и государство предъявляют повышенные требования к профессиональной подготовке специалистов. С. А. Днепров отмечает, что «высокий уровень профессиональной подготовки достигается за счет того, что в ходе научно-исследовательской деятельности магистранта происходит формирование научного педагогического сознания, которое позволяет решать исследовательские задачи творчески, нестандартно» [48].

К организационным особенностям магистерского образования можно отнести преобладание самостоятельной работы обучающихся во внеаудиторное время, в качестве ценностно-содержательного аспекта – направленность магистерского образования на развитие исследовательских компетенций.

Е. В. Демидько и О. А. Тринадцатко отмечают, что основной целью магистратуры является «подготовка не просто специалистов, а таких сотрудников, которые способны к эффективной научной деятельности в сфере своей компетенции» [45].

По мнению представителей ленинградской/петербургской научно-педагогической школы [23; 124; 112], основными целями магистерских программ в многоуровневой системе подготовки специалистов в области образования являются:

– обширные знания и компетенции в области образования, включая знание как теории, так и методов исследования;

- глубокое проникновение в изучение специальных вопросов в определенной исследовательской области;
- развитие способности к самостоятельному планированию, проведению, и представлению результатов научного исследования в области образования [112, с. 146].

Как видно, институт магистратуры в различных сферах, в том числе и в сфере образования, характеризуется более высокими требованиями: развитие способностей к научно-исследовательской работе; формирование у обучающихся углубленного уровня теоретических знаний и практических навыков; серьезное изучение методов исследования; развитие способности к самостоятельному планированию, проведению, и представлению результатов научного исследования; раскрытие и развитие профессиональных и личностных качеств.

Анализ теоретических научных трудов показал, что значительное число ученых рассматривали вопросы, связанные с ролью и особенностями магистратуры в системе российского образования.

Т.Н. Иващенко рассматривает вопросы, связанные с местом и ролью института магистратуры в российском высшем образовании на современном этапе развития. По мнению ученого появление магистратуры способствовало повышению требований к опыту практической работы профессорско-преподавательского состава в конкретных проектах действующих предприятий» [56].

Проблемы, связанные с трудностями внедрения уровня магистратуры в системе вузов культуры и искусства, исследуются в работах А.В. Идиатуллина. Ученый отмечает, что именно особенности рассматриваемой отрасли, особенно в части теоретических исследований, определяют трудности внедрения нового уровня высшего образования [57].

Н. В. Мироненко изучает современные тенденции изменений в магистерских программах, которые представлены на международном рынке образовательных услуг. Автор делает акцент на том, что основные изменения

связаны с научно-исследовательской деятельностью, ее методологией, формами и методами [107].

Уровень конкурентоспособности выпускников магистратуры на основе исследования магистерских образовательных программ анализируется в работах О.Ф. Пираловой. Исследователь доказывает, что качество магистерского образования определяется, во-первых, детальностью и глубиной проработки образовательной программы, отражающей реальные запросы общества в целом и соответствующих направлению магистратуры отраслей народного хозяйства в частности, а, во-вторых, применяемыми формами, технологиями и методами обучения, направленными на развитие профессиональных и личностных способностей магистрантов, уровень их исследовательской компетентности [130].

В центре внимания другого ученого, Ф.Ф. Фроловой, – становление двухуровневой модели высшего образования России. В ее работах был проведен анализ особенностей двухуровневой модели отечественного образования, а также рассмотрены требования к образовательным программам бакалавриата и магистратуры, их принципиальные особенности [174].

И.Б. Стукалова анализирует этапы становления института магистратуры в России и выделяет наиболее перспективные направления ее развития, среди которых повышение уровня квалификации профессорско-преподавательского состава научно-исследовательских и образовательных организаций [157].

Анализ региональных особенностей, характерных для магистратуры, рассматривает исследователь М. М. Хачев, который делает вывод о том, что региональные условия оказывают минимальное влияние на содержание образовательных программ магистратуры, так как в различных сферах деятельности действуют одни и те же объективные закономерности [175].

Анализ представленных научных трудов позволил выделить специфические особенности магистратуры:

1. Магистратура обеспечивает создание системы обучения, учитывающей личностные особенности студентов, направленной на формирование индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

2. Организация учебного процесса в магистратуре позволяет самостоятельно определять студентам свой график обучения, сохраняя тем самым возможность обучения без ущерба для профессиональной деятельности [45].

3. Научно-исследовательская работа и практическая деятельность в магистратуре организована на предприятиях и в различных организациях, что обеспечивает необходимый уровень специализации в конкретной области, повышая тем самым конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

Однако основной особенностью магистратуры, на наш взгляд, является ее четкая *исследовательская направленность*, которая способствует развитию исследовательских компетенций магистрантов, необходимых не только на стадии обучения в магистратуре, подготовке и защиты выпускной квалификационной работы, но и при выполнении своих профессиональных обязанностей, в рамках решения профессиональных задач.

Таким образом, подготовка студентов должна быть направлена не только на достижение определенного уровня общих и профессиональных знаний, но и на развитие исследовательских навыков и умений, способности к самостоятельности, формированию ответственного отношения к самореализации и саморазвитию, а также способностью к научному и творческому поиску. По мнению ряда ученых (Е.И. Бражник [23], Е.С. Заир-Бек [52], А.И. Ксенофоновой [81], Е.В. Пискуновой [112], Н.Ф. Радионовой [112] и др.), подготовка такого специалиста осуществляется за счет активного включения студентов в научно-исследовательскую деятельность, которая является важнейшим компонентом их профессионального становления. Данная позиция отражена в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»: «Целями интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании являются кадровое обеспечение научных исследований, повышение качества подготовки обучающихся по образовательным программам высшего образования, привлечение обучающихся к проведению научных исследований под руководством научных работников, использование новых знаний и достижений науки и техники в образовательной деятельности» [190].

Анализ основных образовательных программах высшего профессионального образования (ООП ВПО) [189] также подтверждает значимость научно-исследовательской деятельности для студентов магистратуры, что отражено в формируемых в рамках освоения магистерской программы компетенциях выпускника.

Анализ научных трудов по вопросам, связанным с научно-исследовательской деятельностью студентов магистратуры, показал, что единого определения этого понятия на данный момент не существует. Рассмотрим основные подходы к раскрытию сущности понятия «научно-исследовательская деятельность».

Э.А. Биштова рассматривает научно-исследовательскую деятельность «как процесс профессионального становления личности будущего учителя, развивающий способности к научному и педагогическому исследованию; самостоятельности, инициативы в учебе, умений и навыков индивидуального и коллективного решения профессиональных задач» [19, с.254].

Н.В. Бордовская определяет эту дефиницию так: «научно-исследовательская деятельность – один из видов деятельности, направленной на познание и преобразование педагогической реальности на основе достижений педагогической науки и применения научных методов; результатом этой деятельности является получение нового педагогического знания и опыта и развитие методологической культуры» [22].

По мнению исследователя А.В. Леонтовича, научно-исследовательскую деятельность следует понимать как «деятельность, направленную на решение творческой, исследовательской проблемы с заранее неизвестным решением и предполагающую соблюдение основных этапов научного исследования» [91].

В своей работе Н.Г. Супрун отмечает, что «научно-исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения» [158].

В ходе теоретического анализа установлено, что «научно-исследовательская деятельность – это особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности, направленный на решение конкретных исследовательских проблем, с обязательным прохождением основных этапов научного исследования, приводящая к получению нового знания в соответствии с поставленными целью и задачами» [14, с. 198]. При этом научно-исследовательская деятельность студента в вузе направлена на достижение несколько иной цели и понимается как «активная мыслительная деятельность студента-магистранта, основанная на поисковой активности и направленная на анализ ситуации и решение конкретных проблемных вопросов профессиональной области, является способом изучения действительности, развития способности к поисковой активности и формированию исследовательского типа мышления» [84, с. 60].

На основании выделенных определений, с учетом специфического целевого аспекта научно-исследовательской деятельности студента (магистранта) в высшем учебном заведении, *научно-исследовательская деятельность магистрантов* представляет собой активную мыслительную деятельность, основанную на поисковой активности и направленную на анализ ситуации и решение конкретных проблемных вопросов профессиональной области и предполагающую соблюдение основных этапов научного исследования [84].

Опираясь на данное определение, мы делаем вывод о том, что «в ходе научно-исследовательской деятельности магистранта, исходя из полученного нового значимого (для самого студента) знания в соответствии с поставленными целью и задачами, происходит активизация личностной позиции студента – он имеет возможность, основываясь на проводимом анализе ситуации и прогнозировании возможных, а также уже полученных результатах проводить корректировку своей дальнейшей работы и исследовательского поведения» [84, с. 60].

Таким образом, основными целями научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры является прежде всего активизация их личностной

позиции и поисковой активности, а также формирование исследовательских компетенций.

В образовательном процессе вуза исследовательская деятельность студентов, одним из видов которой является научно-исследовательская деятельность, выполняет следующие функции:

2) «образовательную (расширение и актуализация знаний по различным учебным дисциплинам; развитие представлений о межпредметных связях; освоение информационных технологий и повышение уровня работы с разнообразными средствами коммуникации; закрепление общих и специальных научных понятий, и категорий изучаемых дисциплин и пр.);

2) развивающую (развитие познавательной активности, познавательного интереса, познавательной самостоятельности студентов, позиции исследователя, творческих способностей и т.д.);

2) деятельностную (привлечение студентов к самостоятельной исследовательской деятельности; овладение современными методами поиска, обработки и использования научной информации; освоение исследовательского подхода к любому виду деятельности и пр.);

2) стимулирующую (формирование установки на имманентность наличия исследовательских компетенций у будущего специалиста любой сферы деятельности) и т.д.» [59, с. 42–43].

Анализ научных источников показал, что на сегодняшний день не существует общепринятой классификации научно-исследовательской деятельности студентов в высшем учебном заведении, авторы предлагают тот или иной признак классификации, не объединяя это в систему.

Н.В. Ипполитова отмечает, что «виды исследовательской деятельности студентов выделяются по критерию значимости ее результатов для личности» [59]. Ряд исследователей (А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Э.А. Петрова, Л.Ф. Фомина и др.) предлагает разграничивать понятия «научно-исследовательская» и «учебно-исследовательская» деятельность студентов.



В педагогической науке также выделяют фундаментальную и прикладную научно-исследовательскую деятельность.

Н.В. Иполлитова отмечает, что «на основе такого признака, как количество участников выделяются индивидуальные, групповые и массовые формы организации исследовательской деятельности студентов» [59]. В работе ученого отмечено: «Индивидуальные формы организации исследовательской деятельности студентов включают: доклады, рефераты, статьи, сообщения, исследовательские, курсовые, дипломные проекты и выпускные квалификационные работы и т.д.». Групповые формы – студенческие научные кружки, проблемная студенческая исследовательская группа и др. Среди массовых форм исследовательской деятельности выделяют: ассамблеи, конгрессы, конференции, симпозиумы, форумы и т.д. [59].

В образовательной практике магистратуры традиционно выделяют две формы организации научно-исследовательской деятельности магистрантов: учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа. Кузеванова Е.В. рассматривает ряд дополнительных форм организации научно-исследовательской деятельности магистрантов, применяемых в высших учебных заведениях. На основе анализа деятельности российских вузов, ведущих подготовку студентов-магистрантов, таких, например, как ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Псковский государственный педагогический университет им. С.М. Кирова, Алтайский государственный университет и др., исследователь выделяет следующие формы организации данного вида деятельности для магистрантов:

1. «Научно-исследовательская деятельность, встроенная в учебный процесс:

- выполнение выпускной квалификационной работы;
- выполнение заданий исследовательского типа – включение элементов научно-исследовательской работы в учебные занятия;

- изучение теоретических основ методики, постановки, организации выполнения исследований, планирования и организации научного эксперимента, обработки полученных данных;

- выполнение заданий в рамках научно-исследовательской работы, входящей в производственную практику.

2. Научно-исследовательская деятельность, дополняющая учебный процесс (носит учебный характер и позволяет дополнить полученные знания и навыки научно-исследовательской деятельности): специальные научные курсы; студенческие научные группы, лаборатории.

3. Научно-исследовательская деятельность студентов, ведущаяся опосредовано от учебного процесса (деятельность, позволяющая проявить свои уже полученные исследовательские умения):

- научные конференции;

- научно-исследовательские центры (участие магистрантов в исследованиях и разработках центра на различном уровне, в качестве исполнителей в выполнении бюджетных и внебюджетных научных исследованиях);

- гранты, проводимые различными учреждениями и организациями, ориентированными на учащуюся молодежь (собственные научные исследования)» [84].

Таким образом, на основании проведенного теоретического анализа можно утверждать, что ключевой особенностью магистерского образования является его четкая исследовательская направленность, которая способствует развитию исследовательских и коммуникативных компетенций студентов, необходимых на стадии обучения в магистратуре, при подготовке и защите выпускной квалификационной работы.

Научно-исследовательская деятельность является важнейшей частью образовательного процесса в магистратуре. Объединение научной деятельности и учебного процесса внутри научно-исследовательской деятельности способствует включению студентов в процесс непрерывного образования, что обеспечивает

выполнение «государственного заказа» на конкурентоспособного и высококвалифицированного специалиста.

Научно-исследовательская деятельность магистрантов представляет собой активную мыслительную деятельность, основанную на поисковой активности и направленную на анализ ситуации и решение конкретных проблемных вопросов профессиональной области [14] и предполагающую соблюдение основных этапов научного исследования.

В образовательной практике различных вузов Российской Федерации применяют следующие формы организации научно-исследовательской деятельности магистрантов: научно-исследовательская деятельность, встроенная в учебный процесс; дополняющая учебный процесс; ведущаяся опосредовано от учебного процесса.

## **1.2. Раскрытие сущности понятия «научная коммуникация магистрантов»**

В параграфе изучаются подходы к соотношению понятий «коммуникация» и «общение»; рассматриваются этапы развития научных коммуникаций и типы коммуникационных сетей; прорабатываются различные подходы, посвященные изучению научных коммуникаций; раскрываются сущностные характеристики понятия «научная коммуникация магистрантов»; рассматривается структура, специфика и формы научной коммуникации; определяются исследовательские позиции в отношении дефиниции «научный дискурс».

Вопросами понятий «коммуникация» и «общение» занимаются специалисты из различных областей гуманитарного знания: культурология,

лингвистика, педагогика, психология, социология, философия, этнология и др. В современной научной литературе нет единого определения понятий «общение» и «коммуникация».

Слово «общение» вошло в состав русского литературного языка с древнейших времен и обозначало сообщество, участие, сношение и причастие.

А.П. Садохин определяет общение как один из важнейших факторов человеческой жизнедеятельности. Как отмечает в своей работе автор, «в процессе общения происходит взаимный обмен видами и результатами деятельности, идеями, чувствами, установками и т.п. Именно общение организует социум и позволяет человеку жить и развиваться в нем, координируя свое поведение с действиями и поведением других людей» [146].

Помимо дефиниции «общение» в последние годы широкое распространение в отечественной науке получил термин «коммуникация».

Рассмотрим определения понятия «коммуникация», которые представлены в различных энциклопедических изданиях. В философском энциклопедическом словаре представлено такое определение: «Коммуникация – процессы социального взаимодействия, взятые в их знаковом аспекте» [173, с. 270].

В другом философском словаре коммуникация понимается, как «общение, обмен мыслями, сведениями, идеями; передача того или иного содержания от одного сознания (коллективного или индивидуального) к другому посредством знаков, зафиксированных на материальных носителях» [172, с. 268].

В новейшем философском словаре рассматриваемая дефиниция означает «смысловой и идеально-содержательный аспект социального взаимодействия. Действия, сознательно ориентированные на их смысловое восприятие, называют коммуникативными» [116, с. 497]. Обобщенный анализ определений, представленных в рассматриваемых словарях, позволяет сделать вывод о том, что коммуникация рассматривается как форма социального взаимодействия.

В своей работе О.П. Выдрин отмечает, что «коммуникация стала рассматриваться как универсальная сознательно конструируемая форма всякого

социального взаимодействия, как основной способ организации самого социума» [36, с.113].

В рамках социологии коммуникация определяется как «передача или обмен информацией» [46, с. 314].

В диссертационном исследовании рассматриваем коммуникацию как процесс передачи и обмена информацией между индивидами посредством языка в рамках социального взаимодействия.

Анализ теоретических источников показал, что понятия «общение» и «коммуникация» тесно связаны и часто употребляются как синонимы, однако, существуют различные подходы к соотношению рассматриваемых категорий.

В основе первого подхода лежит отождествление этих дефиниций. Ученые Л.С. Выготский, В.Н. Курбатов, А.А. Леонтьев и др. отмечали сходство в этимологии и семантике понятий «общение» и «коммуникация».

Относительно слова «коммуникация», в латинском языке имеется слово «communicare», что означает не только «общаться», но и «делать нечто общим; действовать заодно, сообща; делиться чем-либо». Слово communicatio и русское слово «общение», имеет одинаковый корень с прилагательным communis («общий»). Имеется в виду, что общение завязывается вокруг какого-либо общего предмета, выступающего в качестве субстанции процесса общения [95]. Как видно, в содержании обозначенных понятий нет существенных различий, в связи с чем они равноправны.

Второй подход основывается на разведении терминов «общение» и «коммуникация», которые рассматриваются как пересекающиеся, но несинонимические. В частности, термин «коммуникация» используется для описания процессов передачи информации от человека к человеку и обмена информацией в обществе для создания инструментов влияния на социальные процессы. В то время как общение трактуется как межличностное взаимодействие людей при обмене разного рода информацией [176].

Философ и культуролог М.С. Каган полагает, что «общение имеет практический (материальный), духовный (информационный) и практически-

духовный характер, тогда как коммуникация является чисто информационным процессом – передачей тех или иных сообщений». По мнению ученого, одним из главных различий между данными дефинициями является характер связи между взаимодействующими системами. Если общение характеризуется субъект-субъектным типом взаимодействия, при которой «нет отправителя и получателя сообщений – есть собеседники, соучастники общего дела» [62], то коммуникация обладает субъектно-объектным типом связи, где субъект – передатчик информации, а объект – ее пассивный получатель. Иными словами, при коммуникации информация передается только в одну сторону.

Психолог Г.М. Андреева выделяет три взаимосвязанные составляющие в структуре общения: «коммуникативную, непосредственно коммуникацию, которая состоит в обмене информацией в процессе общения между людьми; интерактивную, состоящую в организации взаимодействия между общающимися, т.е. в обмене не только информацией, но и действиями; и перцептивную, представляющую собой процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления взаимопонимания на этой основе» [120]. В рамках такого понимания коммуникация выступает в некотором роде посредником между индивидуальной и общественно значимой информацией.

В рамках второго подхода А.В. Соколов определил собственное представление о сущностных характеристиках понятия «общение», исследователь рассматривает его как «одну из форм коммуникационной деятельности» [156, с. 24–28]. Исследователь отмечает, «что в рамках коммуникации возникает три варианта отношений между ее участниками: субъект-субъектное отношение в виде диалога равноправных партнеров (собственно общение); субъектно-объектное отношение, свойственное коммуникационной деятельности в форме управления, когда коммуникатор рассматривает реципиента как объект коммуникативного воздействия, как средство достижения своих целей; объект-субъектное отношение, свойственное коммуникативной деятельности в форме подражания, когда реципиент целенаправленно выбирает коммуникатора в качестве образца для подражания, а последний может даже не осознавать своего

участия в коммуникационном акте» [156, с. 24–28]. Так, диалог двух партнеров представляет собой акт коммуникативного общения, а монолог в устном или письменном виде – это форма подражания и управления.

А.П. Садохин в своей работе отмечает, что «третий подход к проблеме соотношения общения и коммуникации основан на понятии информационного обмена. Этой точки зрения придерживаются те ученые, которые считают, что общение не исчерпывает все информационные процессы в обществе» [146]. Исследователь подчеркивает, что «эти процессы могут быть представлены в форме слов, текста или языка (вербальная форма), однако, во многих случаях информационный обмен осуществляется в невербальной форме (невербальные сигналы, вещи, материальные носители культуры и предметы). Иными словами «общение» представляет собой человеческую деятельность, имеющую свою специфику, в основе которой лежат процессы обмена информацией, направленные на обеспечение взаимосвязи и взаимодействия между людьми. Исходя из этого, понятие «коммуникация» является более общим по отношению к понятию «общение» [47].

Обобщая позиции авторов, раскрывающих разные подходы к проблемам соотношения понятий «общение» и «коммуникация», можно заключить, что общение представляет собой многокомпонентную систему *взаимодействия* людей, где одним из важнейших элементов является его содержание, внутри которого осуществляются процессы передачи информации от человека к человеку, восприятия, взаимооценки, взаимодействия и взаимовлияния партнеров по общению. В общении самым важным является взаимодействие его участников, в ходе которого формируются и развиваются различные виды отношений как к самому себе, так и к своим партнерам.

В рамках данного диссертационного исследования важным становится позиция немецкого социолога Х. Райманна, который подчеркивал, что «...под коммуникацией следует понимать не само сообщение или передачу сообщения, а в первую очередь взаимное понимание» [197]. Таким образом, в рамках коммуникации важно не просто передать какой-либо смысл, а важно понимать

друг друга и делать понятным для партнёра то, о чем ты хочешь сказать, т.е. важным становится предмет коммуникации.

Отметим, что мы разводим понятия «общение» и «коммуникация», принимаем их частично совпадающими, но не тождественными. Исходим из того, что базовой категорией в рамках диссертации выступает понимание коммуникации с опорой на позицию ученого А.П. Садохина, который рассматривает данную дефиницию «как процесс обмена мыслями, знаниями, фактическими данными, умениями, навыками и информацией, направленный на достижение взаимопонимания и воздействия друг на друга партнеров по коммуникации» [146, с. 77].

Одним из основных понятий для нас является научная коммуникация, которая, в общем виде, представляет собой информационный обмен внутри профессионального научного сообщества.

Для более глубокого понимания феномена «научная коммуникация» рассмотрим этапы ее развития и типы коммуникационных сетей.

Первый этап развития научной коммуникации исследователи относят к XVII в., в это время в Европе активно развиваются личные связи, основанные на личных встречах и переписке между учеными. Таким образом, постепенно формировались социальные структуры в науке, которые со временем разрастались, что привело к возникновению в XIX в. научных сообществ, что способствовало распространению писем с использованием периодической печати и системы бюллетеней [139, с.155].

Второй этап развития научной коммуникации ученые относят к концу XIX в., когда наблюдалось стремительное развитие сети специализированных журналов. Уже в XX в. научный журнал становится источником научных знаний и площадкой для обмена мнениями между представителями научного сообщества.

Процессы, связанные со стремительной эволюцией всех видов и форм научной коммуникации, происходили в конце XX в. – начале XXI века [13].

В своей работе Е.В. Решетникова подчеркивает, что «рост объема научной информации, сверхбыстрая передача информации по всему миру посредством



глобальной системы коммуникации – Интернета, привели к сокращению информационных расстояний, к формированию интерактивных сетей научной коммуникации» [139, с. 155]. Как видно из исторического пути развития, научные коммуникации изменялись по структуре, характеру и форме научных контактов. В рамках данного процесса происходила трансформация характеристик коммуникативной личности и изменялись принципы, на которых строилось научное сотрудничество.

Исследователи выделяют «три типа коммуникативных сетей, функционировавших в трех исторически сложившихся формах научных коммуникаций: «Республика учености» (XVII век), «Невидимый колледж» (XIX – XX вв.), «Электронный невидимый колледж» (конец XX – начало XXI вв.)» [139, с. 155].

Объединение европейских интеллектуалов Нового времени, функционировавшее на основе принципов свободы, гуманности и рационального критицизма, получило название «Республика учености» [139]. Данный термин получил свое распространение благодаря Эразму Роттердамскому, который сформулировал ряд требований к «гражданину Республики»: широкая образованность, терпимость к иному мнению, распространение культуры диалога, формирование этики научного спора, научного общения, стремление распространять знания и работать на благо всей «Республики учености». В XVII веке, в эпоху расцвета деятельности «Республики учености» среди ее «граждан» появляются фигуры «посредников» – распространителей научной информации - организаторов научной переписки [167, с.181].

В этот период возникает самая большая система коммуникаций на территории Англии и Франции, которая представляет собой коммуникационную сеть (от 78 до 300 корреспондентов). Распространение личных коммуникационных сетей обеспечивало развитие научной коммуникации между учеными из различных сфер знания: образование, медицина, естественные науки, политика, сельское хозяйство и др. Главными задачами коммуникаторов были: «осведомление ученых Европы о научных исследованиях, аккумуляция

знания и создание условий его доступности для образования всего человечества, оформление патентов, создание «растущей» энциклопедии, в которую люди постоянно приносили бы новую информацию» [25, с. 53].

Первая государственная научная академия «Французская Академии Наук», а также «Лондонское Королевское Общество» появились в результате функционирования первых коммуникационных сетей Англии и Франции. С середины 1660-х годов появляется первый печатный орган Лондонского Королевского Общества – журнал «Философские записки». За 150 месяцев ему удалось выпустить 136 номеров журнала, которые были соединены в 11 томов [50]. Главными задачами научной коммуникации рассматриваемого периода являлись: координирование научной информацией, ее распространение посредством переписки и периодических изданий, а также ее внедрение в образовательный процесс. Коммуникативная личность – гражданин «Республики учености» – позиционировала себя больше интеллигентом, нежели интеллектуалом.

Рассмотрим второй тип коммуникационных сетей, который получил название «Невидимый колледж». В 1960-х гг. Дж. Прайс выдвинул гипотезу о «Невидимых колледжах» и ввел ее в научный обиход [134, с. 338].

Д. Крейн делает акцент на том, что «„Невидимый колледж“ – это неформальные контакты между элитой наиболее продуктивных ученых внутри исследовательской области» [80].

Дж. Прайс так характеризует данную форму научной коммуникации: «Эти лица составляют как бы ядро, объединяя всех более или менее известных исследователей данного направления, они оказываются в состоянии контролировать финансирование и лабораторное обеспечение исследований..., оказывают решающее влияние на престиж остальных ученых, на судьбу новых научных идей, так что, в конце концов, именно они обладают решающим голосом при определении стратегии научного поиска в данной области» [134, с. 343].

В целом, «„Невидимый колледж“ – это форма существования дисциплинарного сообщества, объединяющая группу исследователей на основе

коммуникационных связей, имеющих достаточно устойчивую структуру, функции и объем. Принцип формирования коммуникационных сетей этого периода – перспективность научного интереса. Консолидация ученых кратковременная – на период решения конкретной научной задачи. Роль коммуникативных связей – обмен актуальной научной информацией, развитие научного взаимодействия от личных контактов, к опосредованным связям и интерактивным сетям» [13].

Главным принципом формирования коммуникационных сетей на данном этапе является перспективность научного интереса. Ученые консолидируют свои усилия только на период решения конкретной задачи. Обмен актуальной научной информацией лежит в основе коммуникативных связей данного периода. Происходит развитие научного взаимодействия, которое выражается в активизации личных контактов, а также в использовании опосредованных связей и интерактивных сетей.

Описывая в своей работе коммуникативную личность «Невидимого колледжа», исследователь Е.В. Решетникова обращается к теории интеллектуального пространства внимания Р. Коллинза [69, с.11], и выделяет следующие ключевые идеи: «Интеллектуальная креативность концентрируется в вертикальных и горизонтальных цепочках личных контактов и является коллективным результатом когнитивного и культурного обмена, а также эмоционального участия в науке. Важным является положение о том, что креативность организована через оппозиции и что именно соперничество, а не единство стимулирует креативность. При этом „вертикально“ мыслитель является частью дискурса, а „горизонтально“ – должен найти собственную нишу в пространстве внимания, создаваемом современниками. Соперничающие мыслители подпитывают друг друга, и „золотой век“ наступает тогда, когда несколько соперничающих кружков пересекаются в метрополия» [139, с. 157]. Исходя из вышеуказанного, коммуникативная личность «Невидимого колледжа» объединяет в себе характеристики интеллигента и конкурента для своих коллег,

что обуславливает проявление иных качеств личности, носящих состязательный характер.

Современный этап развития научных коммуникаций связан в первую очередь с ростом объема научной информации и электронным характером средств коммуникации.

Отметим, что повсеместная цифровизация, развитие сети Интернет и увеличение доли дистанционного взаимодействия инициирует появление новых форм и видов научной коммуникации. Электронный формат научной коммуникации имеет свои особенности, связанные с появлением новых сетей, участниками которых могут стать ученые из любой точки мира, что снимает проблему ограниченного доступа или полного его отсутствия к дорогостоящим научным журналам. Еще одной отличительной особенностью современного этапа является сокращение времени от проведения исследования до публикации результатов, что делает научные публикации более оперативными источниками информации. Кроме того, менее значимым становится официальное положение ученого в институциональной иерархии: «Невидимый колледж» и поддержка в Сети стирают организационные границы и могут играть не менее важную роль, чем позиция в формально организованном сообществе. Среди особенностей электронной коммуникации можно выделить асинхронность, которая позволяет ее участникам, сохраняя автономность и действуя в соответствии со своим расписанием из разных точек мира, непосредственно принимать участие в научной коммуникации [13].

Подчеркнем, что на современном этапе «Невидимый колледж» приобретает новые черты: асинхронность, глобализация, актуальность, ускорение распространения научного знания. Опосредованный электронными средствами коммуникации, он трансформируется в «Электронный невидимый колледж», где базовые принципы «Невидимого колледжа» дополняются эффектами сетевой культуры. Деятельность ученых и научных организаций переносится в онлайн-среду, e-mail информация все более заменяет такие традиционные источники, как личная переписка ученых. Следует отметить, что в настоящее

время существует множество форм онлайн-научных коммуникаций: электронные журналы, гибридные журналы, электронные препринты, электронные не рецензируемые публикации в виде листков новостей, статей, рабочих документов, публикации на персональных страницах ученых в Сети, электронные книги (монографии) [13].

Значимость онлайн-научных ресурсов постоянно повышается, имея целый ряд преимуществ: «легкость поиска информации, визуализация частотности прочтения научных работ, неограниченность объема электронных журналов, возможность мультимедийного представления материалов» [76].

Исследователи И. Л. Линден и Ф. Ч. Линден подчеркивают, что есть и недостатки применения онлайн-научных ресурсов: «нерегулярность обновления электронных журналов; технические проблемы (неправильный или измененный URL, сложность поиска издания, проблемы с программным обеспечением, медленный выход в Интернет и др.); проблемы цитируемости электронного журнала; консерватизм восприятия электронного журнала, как чего-то второсортного по отношению к печатному; проблема авторских прав виртуальных научных коммуникаций, связанная с относительной простотой копирования данных из сети Интернет и с возможностью построения гиперссылок» [98].

Проведенный теоретический анализ показал, что использование онлайн-научных ресурсов позволяет оперативно распространять информацию внутри профессионального научного сообщества; облегчить процесс поиска информации, обеспечивает возможность мультимедийного представления материалов, объем электронных журналов не ограничен, что также является преимуществом. Однако, существуют и ряд недостатков, среди которых можно отметить проблему авторских прав, проблему цитируемости электронного журнала, консерватизм в восприятии электронного журнала по отношению к печатному изданию, проблемы технического характера (неправильный или измененный URL, сложность поиска издания, проблемы с программным обеспечением, медленный выход в Интернет и др.) и т.д. Перестройка принципов организации научной

коммуникации и характеристик коммуникационной личности находит свое отражение в эволюции форм научной коммуникации от «Республики учености» и «Невидимого колледжа» к «Электронному невидимому колледжу». Ученый сегодня не только познает и конкурирует, к нему добавляются черты менеджера и черты сетевой личности. В заключение отметим, что роль научной коммуникации на каждом этапе ее развития определяла жизнеспособность научного сообщества. Изменение социокультурной среды и потребностей профессионального сообщества инициировали возникновение соответствующих форм научной коммуникации. Таким образом, рассмотрение исторических этапов развития научной коммуникации помогает нам осмыслить существенные характеристики данного понятия и оценить роль научной коммуникации для развития науки на современном этапе [13].

Подчеркнем, что «научная коммуникация представляет собой понятие сложное, многоаспектное и междисциплинарное. В качестве объекта исследования научная коммуникация рассматривается в различных сферах научного знания, а вопросы, связанные с обеспечением эффективной научной коммуникации внутри профессионального сообщества, на сегодняшний день являются особенно актуальными [12].

Научные коммуникации охватывают совокупность различных видов профессионального общения исследователей и являются одним из главных механизмов развития и популяризации науки, способом активизации интеллектуального взаимодействия ученых и поиска новых решений научных проблем, продвижения результатов научной деятельности и обмена новыми знаниями, экспертизы полученных научных результатов посредством различных каналов, средств, форм, научных и образовательных организаций [13].

Как подчеркивают в своей работе Э.Г. Скибицкий и С.А. Нелюбов, «изучение коммуникаций в науке имеет огромное методологическое значение: с их помощью обеспечивается создание единой базы данных, включающей результаты различных исследований (социологических, информационных, философских, педагогических, экономических, социальных, гуманитарных и др.).

Это позволяет существенно продвинуться в теоретическом и эмпирическом исследовании важнейших процессов творческого сотрудничества ученых» [153].

Анализ научных трудов по проблеме, связанной с исследованием научных коммуникаций показывает, что ученые (Л. Витгенштейн, Р. Карнап, Я.И. Линцбах, В.В. Налимов, К.Э. Шеннон и др.) выделяют два подхода: нормативный и дескриптивный (критерий деления – отношение исследователя к языку).

К представителям первого подхода можно отнести раннего Л. Витгенштейна [30], Я.И. Линцбаха [99] и Р. Карнапа [66], которым, по мнению О.В. Выдрина, «присуще стремление к выработке эталонного логического языка, который бы освободил исследователей от необходимости решать многие вопросы, порожденные несовершенством обыденного языка» [36, с. 113]. В рамках такого подхода язык науки рассматривают как «формальную систему, предназначенную для представления знаний и манипулирования ими в соответствующих предметных областях» [96, с. 202]. Таким образом, представители данного направления в философии считают, что построение эталонного языка способствует устранению концептуальных и коммуникативных проблем. О.В. Выдрин отмечает, что «из такой трактовки языка науки следует, что научная коммуникация качественно отличается от форм коммуникации, имеющих распространение в обыденной жизни, и поэтому для изучения коммуникативных процессов в науке достаточно логического инструментария» [36, с. 114]. Иными словами, рассматривая науку как систему знаний, важно учитывать ее особенности и как социального института: ученые являются людьми и принадлежат к социуму, поэтому они не могут изъясняться, опираясь только на принципы логики и используя искусственные символические языки. Более того, при взаимодействии между представителями одной научной дисциплины, а также в рамках междисциплинарных взаимодействий, использования эталонного логического языка представляется нам идеей утопической.

Важно подчеркнуть, что при изучении феномена научной коммуникации необходимо учитывать контекст социального взаимодействия между ее участниками. Следовательно, в рамках диссертационного исследования важным

становится организация совместной деятельности субъектов образовательного процесса.

Второй подход – дескриптивный – нашел отражение в трудах позднего Л. Витгенштейна [31], В.В. Налимова [111] и К.Э. Шеннона [178]. Представители второго подхода полагают, что «искусственные языки с четким содержанием каждого понятия порождают препятствия для выражения новых идей, в то время как естественный язык все эти трудности снимает, что способствует эффективному обмену информацией между участниками профессионального сообщества» [111, с. 17–18].

Для нас особое значение приобретает схема научной коммуникации, разработанная К.Э. Шенноном, состоящая из шести компонентов: «источник информации (создающий сообщения), передатчик (перерабатывающий сообщение в сигналы), канал (среда, которая используется для передачи закодированных сигналов), приемник (выполняет операции обратные по отношению к операциям, выполняемым передатчиком, т. е. декодирование – преобразование сигналов в сообщения), адресат (получатель сообщения)» [178, с. 243–246].

Структура данной схемы позволяет осознать, каким образом происходит информационное взаимодействие между учеными, а также какова роль каждого компонента для эффективного обмена информацией между участниками профессионального сообщества.

Во второй половине XX в. активно развивается интеллектуальное направление, представители которого В. Гейзенберг [37], Ю.М. Лотман [101], Р.О. Якобсон [183], У. Эко [182] и др. создали ряд моделей процесса коммуникации, которые могут быть использованы для анализа научной коммуникации. В основе данного направления лежит синтез наукометрического и критического подходов с опорой на принципы семиотики.

Особый интерес для нас имеет классификация способов интерпретации, предложенная Р.О. Якобсоном. Ученый выделяет три типа интерпретации («внутриязыковой перевод – интерпретация вербальных знаков с помощью других знаков того же языка, межъязыковой перевод – интерпретация вербальных



знаков посредством другого языка, и межсемиотический перевод – интерпретация вербальных знаков посредством невербальных знаковых систем» [183]) соответствуют трем типам научной коммуникации: внутридисциплинарной, междисциплинарной и внешненаучной.

О.В. Выдрин считает, что «в процессе внутридисциплинарной коммуникации интерпретация понятий осуществляется с помощью других понятий этой научной дисциплины. Междисциплинарная коммуникация характеризуется тем, что понятия одной научной дисциплины интерпретируются в понятиях другой научной дисциплины, либо выстраиваются новые системы понятий. В рамках внешненаучной коммуникации понятия, употребляемые в обыденном языке, преобразуются в понятия языка науки, и, наоборот, научные понятия конвертируются в понятия обыденного языка» [36, с. 116].

Как отмечает в своей работе В. Гейзенберг, «именно возможность трансляции научного результата на обыденный язык выступает критерием того, какая степень понимания достигнута в соответствующей области» [37, с. 105–106].

Опираясь на рассмотренные материалы, можно сделать вывод о том, что высокая степени зрелости концептуального аппарата теории напрямую связана с умением объяснить на обычном языке каждому интересующемуся специфические теоретические вопросы, что позволяет достигать понимания в рамках научной коммуникации.

В ходе исследования были рассмотрены компоненты коммуникативного акта, предложенные Р. Якобсоном: «адресант (отправитель), адресат (получатель), сообщение, контекст, код и контакт» [27]. Исследователь подчеркивает, что каждому компоненту соответствует особая коммуникативная функция: «эмотивная (действие языка, связанное с отправителем), конативная (действие языка, ориентированное на получателя), когнитивная (языковой знак указывает на предметы и ситуации, осмысляемые участниками коммуникации), фатическая (направленность в коммуникативном акте на контакт) и функция толкования (направленность на код)» [27]. Понимание структуры коммуникативного акта

позволяет объяснить трудности, связанные с увеличением потоков информации, которые сегодня обрушиваются на ученых и всех людей.

Далее рассмотрим различные определения понятия «научная коммуникация», предлагаемые учеными из различных сфер научного знания, для прояснения сущностных характеристик данной дефиниции.

Так, в рамках философии науки В.А. Лекторский понимает научную коммуникацию как взаимную деятельность – «...взаимодействие свободно участвующих в процессе равноправных партнеров, каждый из которых считается с другим, и в результате которой оба они изменяются. Такой подход предполагает нередуцируемое многообразие, плюрализм разных позиций, точек зрения, ценностных и культурных систем, вступающих друг с другом в отношения диалога и меняющихся в результате этого взаимодействия» [90, с. 46].

Социологи Э.М. Мирский и В.Н. Садовский предлагают следующее определение рассматриваемого понятия: ««процесс связи, общения ученых и других агентов научной деятельности» [70].

Анализ социологических источников показал, что научную коммуникацию исследователи рассматривают следующим образом: «научные коммуникации – совокупность знаковых средств, технических устройств и организационных структур, при посредстве которых происходит распространение и накопление информации о результатах исследований, а также ее преобразование в достоверное и практически полезное знание» [78, с. 182].

Для понимания сущностных характеристик понятия «научная коммуникация» в педагогической науке, был выполнен контент-анализ этого понятия. Мы проанализировали десять источников, выбор которых не был случайным. В число анализируемых источников вошли статьи и монографии ученых, которые занимаются вопросами коммуникации в научном сообществе:

1. Батыгин Г.С., Коммуникации в научном сообществе [11].
2. Богданова И. Ф., Онлайн-пространство научных коммуникаций [20].

3. Бондарев В.П., Бойченко О.В., Структура и функционирование научного коллектива (коммуникативный аспект) [21].
4. Дуденкова Т.А., Формальное и неформальное в научной коммуникации [49].
5. Медведева С.М., От научного творчества к популяризации науки: теоретическая модель научной коммуникации [103].
6. Лазар М.Г., Коммуникации в современной науке: социологические и этические аспекты [86].
7. Решетникова Е.В., Научные коммуникации: эволюция форм, принципов [139].
8. Скибицкий Э.Г., Китова Е.Т., Научные коммуникации: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры [150].

Также в качестве анализируемых источников были рассмотрены «Российская социологическая энциклопедия» [141] и «Философия науки: Словарь основных терминов» [87]. Выбор источников был обусловлен возможностью анализа разных подходов к определению исследуемого понятия.

На основании проведенного контент-анализа определение научной коммуникации представлено как специфическая совокупность форм социальных взаимодействий и видов профессионального общения внутри научного сообщества, направленная на поиск, накопление и передачу научного знания, с целью развития науки и обмена информацией между субъектами, которые участвуют (или намерены участвовать) в совместной (коллективной) научной деятельности [163, с. 283].

На основе полученного обобщенного определения, раскрывающего разные подходы к пониманию научной коммуникации, определим основные черты научной коммуникации, характерные для образовательного процесса в магистратуре.

Полагаем, что *научная коммуникация магистрантов* рассматривается, как составляющая научно-исследовательской деятельности магистрантов и совокупность процессов представления, передачи, получения нового научного

знания с целью достижения ожидаемых образовательных результатов, позволяющих выпускнику магистратуры решать нетиповые задачи.

Рассмотрим структуру, специфику и формы научных коммуникаций, которая следующие компоненты:

а) «непосредственные связи – личные беседы, очные научные дискуссии, устные доклады (личные сети);

б) связи, опосредствованные техническими средствами тиражирования информации, – публикации книг, научных журналов, реферативных журналов (опосредованные сети);

в) смешанные связи – научные конференции, научно-технические выставки (интерактивные сети). По характеру связей научные коммуникации могут осуществляться в форме официальных и неофициальных контактов, быть адресными и безадресными, формальными и неформальными, межличностными и безличными, непосредственными и опосредованными» [139, с.140].

Как отмечает исследователь В.С. Батыгин, «научная коммуникация – это совокупность видов и форм профессионального общения в научном сообществе, а также передачи информации от одного его компонента к другому» [11, с. 521]. Отметим, что коммуникация в науке носит, в первую очередь, информационный характер, хотя в некоторых случаях ученые попутно обмениваются или делятся материальными ценностями (например, оборудованием, химикатами и т.п.).

Исследователи Э.Г. Скибицкий и Е.Т. Китова в своей работе выделяют «познавательные модели научной коммуникации, в которых акцентируется внимание на когнитивно-информационных аспектах научной деятельности, и основной задачей сообщества считается максимально возможное приращение фонда имеющейся научной информации. Наряду с познавательными, существуют также социально-организационные модели научной коммуникации, выделяющие в качестве приоритетных стратификационные моменты в реальном общении учёных, решающих те или иные проблемы научных школ или профессиональных сообществ» [150].

Особое внимание в науке уделяется классификации научной коммуникации. К.А. Лобова отмечает, что «при ее классификации используются различные понятия, характеризующие ее особенности: устная или письменная, планируемая или спонтанная, формальная или неформальная, непосредственная или опосредованная и т. д. Формальная коммуникация предполагает документальную фиксацию научного знания в виде статьи, монографии или иной публикации; неформальная – базируется на таких технологиях общения, которые не требуют письменного оформления (например, дискуссии, обсуждения, различного рода беседы) и последующего воспроизведения в научной литературе либо электронных средствах информации» [100, с.144].

К устной коммуникации относят: конференции, симпозиумы, научные семинары, собрания, научные доклады, презентации, групповые дискуссии, официальные разговоры, а также неформальный обмен новостями и мнениями и др. Письменная коммуникация включает: научные статьи, монографии, авторефераты, кандидатские и докторские диссертации, учебные пособия, методические рекомендации и др. [163, с.284].

Непосредственная и опосредованная коммуникации подразумевают распределения ролей их участников, то есть, первая форма предполагает прямой контакт участников, обменивающихся информацией в отмеченных выше случаях, а вторая форма предполагает наличие одного или нескольких опосредованных звеньев [163, с. 284]. Э.М. Мирский в своей работе отмечает, что «к опосредованному типу научного общения и коммуникации иногда относят и общение современных ученых с представителями предшествующих поколений в науке через их публикации, как и заочное общение участников научной дискуссии в журналах или электронные телеконференции» [108].

В.С. Арутюнов рассматривает личностную и безличностную коммуникацию следующим образом: «При личностной коммуникации коммуникационный процесс осуществляется непосредственно между отправителем сообщения и его получателем), в то время, как коммуникационный процесс в безличностной

коммуникации осуществляется при помощи привлечения для передачи сообщения независимых посредников» [4].

А.И. Зеленков, Н.К. Кисель, В.Н. Новиков и др. к формам научной коммуникации относят: «конференции, конгрессы, симпозиумы, совещания, форумы, семинары и другие массовые мероприятия с заслушиванием и обсуждением докладов, проведением круглых столов и других обменов мнениями; личные контакты и переписка, в том числе электронная; издание книг, статей, докладов, отчетов, интервью и других материалов, в том числе в электронном виде; подготовка фильмов, теле- и радиопередач, другой широковещательной продукции; Интернет и иные сети, сайты, форумы, «невидимые или виртуальные колледжи», поисковые системы и т.п. научные архивы, библиотеки, электронные базы данных, музеи и иные формы сбора и предоставления для изучения материалов, имеющих научное значение; научные торжества, специализированные места творчества, отдыха, оздоровления, иные мероприятия и учреждения, создающие условия для общения ученых в непринужденной обстановке; привлечение ученых к работе государственных и общественных организаций» [171].

Рассматривая в первом параграфе диссертации вопросы, связанные с местом и ролью научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры, мы отмечали, что в процессе научно-исследовательской деятельности магистранты создают и представляют письменные и устные научные речевые произведения, которые являются способом выражения результатов научного дискурса. Данное понятие приобретает особый смысл, поскольку выступает формой научной коммуникации разных субъектов (преподавателей, магистрантов и других участников) образовательного процесса. Рассмотрим основные подходы к пониманию термина «дискурс» и обозначим свои исследовательские позиции в отношении дефиниции «научный дискурс» [14].

Французское слово *discours* произошло от латинского *discursus* – рассуждение, довод. В современной лингвистике, семиотике и философии

дискурс выступает одним из сложных и трудно поддающихся определению понятий [47, с. 5]. Широкое распространение данное понятие приобрело в англо- и франкоязычных культурах, в которых дискурс определяется как речь, рассуждение, выступление. В русском языке мы не встретим эквивалента слову дискурс, оно переводится как речь, слово, текст, рассуждение, дискурс и дискурсия.

Анализ научных источников показал, что существует множество подходов к определению понятия «дискурс». Прежде всего, дискурс находится в центре внимания лингвистов, которые внесли большой вклад в определение и понимание данной дефиниции. Как отмечает в своей работе А.Г. Горбунов, «в современной лингвистике отмечается, что термин «дискурс» близок по смыслу к понятию «текст», но при этом характеризуется как динамическое коммуникативное явление; а текст определяется как статический объект и результат языковой деятельности» [47, с. 5–6]. Предметом активного теоретического изучения дискурс стал во второй половине 20 века (в начале 1970-х гг.).

В научной литературе можно встретить множество определений термина «дискурс»:

- «произнесенный текст в реальности», «речевая реализация текста как языковой сущности» [43, с. 153–212];

- 1) «эквивалент понятия “речь“, т. е. любое конкретное высказывание; 2) единица, по размерам превосходящая фразу; 3) воздействие высказывания на его получателя с учетом ситуации; 4) беседа как основной тип высказывания; 5) речь с позиции говорящего в противоположность повествованию, которое не учитывает такой позиции; 6) употребление единиц языка, их речевая актуализация; 7) социально или идеологически ограниченный тип высказываний, характерный для определенного вида социума; 8) теоретический конструкт, предназначенный для исследований производства текста» [148, с.26–27];

- «когнитивный процесс, связанный с речепроизводством, созданием речевого произведения... текст видится им как конечный результат процесса

речевой деятельности, имеющий определенную законченную (и зафиксированную) форму» [83];

– «связный текст в купе с экстралингвистическими, социокультурными, психологическими, прагматическими и другими аспектами, иными словами, „речь, погруженная в жизнь”» [97, с. 136–137];

– «текст, погруженный в ситуацию общения, в котором допустимо „множество измерений”, а также большое количество взаимодополняющих подходов к изучению, в числе которых прагмалингвистический, структурно-лингвистический, психоллингвистический, социоллингвистический, лингвокультурный, социоллингвистический» [65];

П.В. Сысоев и О.О. Амерханова подчеркивают, что «мнения ученых-лингвистов сходятся в том, что в основе понимания дискурса находятся такие категориальные признаки как «язык в живом общении» и связь с «человеком говорящим»; что по своему понятийному содержанию термин «дискурс» значительно шире, чем «текст»; дискурс изучается в конкретном социальном и культурном контексте с учетом ряда экстралингвистических, прагматических, социокультурных и культурологических факторов; основной отличительной характеристикой дискурса выступают когезия, когерентность и завершенность» [159, с. 150–151].

Нидерландский лингвист Т.А. ван Дейк, которого считают одним из родоначальников теории текста, предложил модель дискурса, «ценность которого состоит в выявлении коммуникативного события, как сложного единства языковой формы, значения и действия» [44, с. 46]. С позиции такого подхода, «дискурс определяется как коммуникативное событие, происходящее между говорящим и слушающим (наблюдателем и др.) в процессе коммуникативного действия (коммуникации) в определенном контексте (временном, пространственном и пр.)» [44, с. 46]. Важным для нас является то, что коммуникативное действие, по мнению Т.А. ван Дейка, может быть речевым, письменным, иметь вербальные и невербальные составляющие.



Предложенная Т.А. ван Дейком модель дискурса активно используется в разработках отечественных научных школ. Анализ различных источников показал, что на современном этапе сложились две научные школы, наиболее активно занимающиеся вопросами, связанными с перспективами аналитики дискурса: «волгоградская» и «московская». Определение дискурса в парадигме Т.А. ван Дейка как коммуникативного действия используется в своих трудах представителями московского направления (В.И. Тюпа и др.).

Волгоградская школа продолжает логику Н.Д. Арутюновой и рассматривает дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и др. факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий в взаимодействии людей, в механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, „погруженная в жизнь”» [97, с.136–137]. Представители волгоградской школы рассматривают дискурс как социальное действие и как механизм сознания.

Анализ различных подходов к пониманию сущностных характеристик дискурса, позволил нам определить собственные исследовательские позиции с опорой на логику волгоградской научной школы. В рамках диссертационного исследования мы понимаем *дискурс* как форму коммуникации, в которой важным компонентом является высказывание своей точки зрения и обоснование своей позиции по поводу предмета коммуникации.

Подчеркнем, что в фокусе нашего внимания находится научный дискурс. Анализ теоретических источников выявил, что несмотря на большое количество работ по данной теме, многие из них не содержат трактовку данного понятия.

Наиболее общее определение предложено Л.А. Ахтаевой, для которой научный дискурс – это «процесс выражения в целом тексте нового знания, а также его обоснования посредством взаимосвязанных рассуждений, то есть диалог между старым и новым знанием, в рамках которого происходит постепенное формирование нового, концептуального научного знания» [5]. В рамках такого подхода научный дискурс, с одной стороны, выступает

одновременно и процессом выражения научных знаний, и результатом обмена знаниями; с другой стороны, целью научного дискурса является синтез новых знаний. Разделяя мнение Л.А. Ахтаевой и опираясь на понимание дискурса в рамках нашего исследования, мы попытались обозначить свои исследовательские позиции относительно понятия «*научный дискурс*» (применительно к научно-исследовательской деятельности магистрантов) как формы научной коммуникации субъектов образовательного процесса применяемая с целью выражения в письменных и устных научных речевых произведениях (формы устной и письменной научной коммуникации) нового знания, его аргументированного обоснования в процессе научного диалога, важным компонентом которого является высказывание своей точки зрения и обоснование своей позиции по поводу предмета коммуникации [14, с. 200].

Анализ трудов по проблематике, связанной с сущностными характеристиками научного дискурса, показал, что ученые выделяют некоторые аспекты, по которым рассматривается в том числе и научный дискурс. Так, в своей работе «О типах дискурса» В.И. Карасик акцентирует внимание на следующих аспектах: «цели и ценности научного дискурса; его хронотоп; задачи, определяющие стратегии научного дискурса» [65]. Ученый отмечает, что «характерной особенностью [научного дискурса] является принципиальное равенство всех участников научного общения в том смысле, что никто из исследователей не обладает монополией на истину, а бесконечность познания заставляет каждого ученого критически относиться как к чужим, так и к своим изысканиям» [65, с. 11]. Таким образом, *целью научного дискурса* является обсуждение научных результатов в рамках научной дискуссии, а также передача нового научного знания [159]. В качестве участников научного дискурса рассматриваются представители профессионального научного сообщества, студенты, аспиранты.

Исследователи П.В. Сысоев и О.О. Амерханова «к *ценностям научного дискурса* относят положения, которые приняты в научном сообществе в качестве основных положений научной этики: стремление к поиску истины;

ответственность за чистоту исследования и достоверность полученных данных; уважение к мнению другого; доказательство объективности полученных знаний; бережное и уважительное отношение к историческим и другим видам данных» [159].

Интерес для нас представляет обстановка научного диалога – *хронотоп*: для устного научного дискурса – это, например, кафедра, зал заседаний, учебная аудитория; для письменного научного дискурса хронотопом является научный журнал, специализированные интернет-форумы и др. [159, с. 152].

Как отмечают в своей работе исследователи О.О. Амерханова и П.В. Сысоев, «материалы или тематика научного дискурса характеризуются достаточно широким охватом в соответствии со сферами научной деятельности или номенклатурой научных специальностей. Традиционно сферы научной деятельности разделяются на „Гуманитарные науки“ и „Естественные науки“. В свою очередь, также возможно и разделение второго уровня, когда, например, „Гуманитарные науки“ включают в себя „Педагогические науки“, „Филологические науки“, „Юридические науки“ и т.п.» [159].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о важности содержания научного дискурса, в котором находит отражение проблематика магистерской образовательной программы, осваиваемой студентами.

Отметим, что ученые выделяют следующие устные и письменные *жанры научного дискурса*: тезисы выступлений на конференции, диссертационное исследование, научная статья, аннотация, монография, стендовый доклад, научный доклад, презентация выступления и др.

Обратимся к понятию «академический дискурс», которое рассматривает в своей работе Н.В. Казакова: «сочетание научного дискурса как совокупности текстов, отвечающих целям научной коммуникации и вербализующих научное знание, и учебного дискурса – текстов дескриптивно-прескриптивного характера, не предполагающих равенств адресата и адресанта, используемых в учебных и образовательных целях» [63, с. 6]. Опираясь на такое понимание, выделим цель академического дискурса, которая заключается в том, чтобы научить студентов

писать тексты различных жанров (эссе, курсовые работы, рефераты и т.п.). При этом основной же целью научного дискурса выступает передача научных знаний, полученных в ходе проведенного научного исследования в принятой в научном сообществе форме, а также обсуждение полученных научных результатов в форме научной дискуссии [159].

Таким образом, на основе теоретического анализа результатов исследований, посвященных различным подходам к изучению понятий «коммуникация», «общение», «научная коммуникация» было определено понимание научной коммуникации магистрантов как составляющей научно-исследовательской деятельности магистрантов и совокупности процессов представлений, передачи, получения нового научного знания с целью достижения ожидаемых образовательных результатов, позволяющих выпускнику магистратуры решать нетиповые задачи. Был сделан вывод о важности содержания научного дискурса, обладающего широким охватом, в котором находит отражение проблематика магистерской образовательной программы, осваиваемой студентами.

### **1.3. Определение этапов формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе**

В параграфе рассматриваются сущностные характеристики понятий «формирование», «умение», «умения научной коммуникации»; выделяются умения научной коммуникации (устной и письменной) на основе исследовательских и коммуникативных умений; анализируются современные подходы, раскрывающие особенности организации совместной деятельности

обучающихся и особенности формирования умений научной коммуникации в процессе организации научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры; вводится интегрированное понятие «формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе»; описываются этапы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

Анализ научных педагогических источников показал, что существуют различные подходы в изучении категории «формирование». Отметим, что данная дефиниция часто рассматривается исследователями как синоним понятия «развитие».

В своей работе И.З. Гликман и И.П. Подласый рассматривают развитие, как «взаимосвязь количественных и качественных изменений, которые происходят в сознании человека» [131, с.161]. Опираясь на такое понимание, можно сделать вывод о том, что процесс формирования подразумевает постоянность изменения личности.

П.Н. Груздев предлагал такую формулировку: «воздействие различных условий на людей независимо от сознательной деятельности» [40, с. 14]. Данный подход позволяет определять формирование как стихийное воспитание.

Рассматривая понятие «формирование», обратимся к различным терминологическим словарям.

В словаре психолого-педагогических понятий «формирование – результат развития личности, обозначающий ее становление, приобретение совокупности устойчивых социальных свойств и качеств» [154].

В словаре-справочнике по возрастной и педагогической психологии «формирование рассматривается как целенаправленное воздействие на ребенка с целью создания условий для возникновения у него новых психологических образований, качеств» [155].

В различных педагогических словарях представлены следующие трактовки данной дефиниции:

1) «процесс становления личности человека в результате объективного влияния наследственности, среды, целенаправленного воспитания и собственной активности личности (самовоспитания)» [79];

2) «процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов – экономических, социальных, экологических, идеологических, психологических и т. д.» [127];

3) «процесс развития и становления под влиянием внешних воздействий; процесс становления человека как субъекта и объекта общественных отношений и различных видов деятельности» [115];

4) «придание формы (внутренней и внешней структуры) полученным в обучении и воспитании, в том числе в процессе исследования, результатам. В отличие от развития, происходящего в большей степени под влиянием внутренних импульсов, Ф. выражает роль внешних воздействий, стимулирующих, конечно, и внутренние силы развития и саморазвития» [126];

5) в педагогическом смысле: «процесс целенаправленного педагогического воздействия на обучающегося с целью развития у него определенных качеств личности – мировоззрения, знаний, навыков, внимания, ценностных ориентаций и т. д.» [117].

б) «сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи)» [15].

В.С. Безрукова предлагает такое понимание дефиниции «формирование»: «В педагогической практике «формирование» означает применение приемов и способов (методов, средств) воздействия на личность учащегося с целью создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти. Личность, развиваясь под влиянием родителей, учителей, среды, как бы принимает определенную форму – у нее начинают присутствовать и проявляться задуманные свойства» [53].

С точки зрения философии формирование есть процесс, противостоящий распаду, который ведет к преодолению хаоса и случайности, и «оформлению»

человека в устойчивую и целостную новую сущность-личность. Таким образом, человек овладевает собственным поведением и входит в общество с его нормами и требованиями, постепенно переходит от натуральной жизни к культурной и цивилизованной. Поскольку все психические процессы имеют процессуальный характер, и способом их существования является развитие, то, по убеждению психологов, именно формирование связывает эти два явления. Формирование есть основной способ существования психического как процесса и через формирование оно движется в своем развитии. В педагогике «формирование» употребляется и как результат развития человека, и как организаторская деятельность учителя по воспитанию и обучению учащихся. Нередко понятия «формирование» и «воспитание» употребляются как идентичные. Человек рождается без знаний и умений, но через воспитание и обучение он все это получает в соответствии с возрастом. На каждом возрастном этапе развитие достигает свой уровень сформированности, не исчерпывая себя. Так поэтапно формируются знания, навыки и умения, мышление, память, мировоззрение и многое другое» [15].

Проведенный теоретический анализ психолого-педагогических источников понятия «формирование» позволил выделить следующие его сущностные характеристики:

- формирование представляет собой процесс становления личности под воздействием кого- или чего-либо;
- формирование – это процесс целенаправленного педагогического воздействия;
- целью данного процесса является создание у личности системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти.

Исходя из этого можно сделать вывод, что формирование – процесс, связанный с развитием и становлением личности, в основе которого лежит целенаправленное воздействие на обучающегося с целью развития у него

определенных качеств личности – мировоззрения, знаний, навыков, умений, внимания, ценностных ориентаций и т. д.

Для формирования конкретных умений необходимо воздействовать на личность определенным образом, с учетом того, какие умения мы планируем формировать.

Остановимся на раскрытии существующих подходов к определению понятия «умение».

Так, ученые П.Б. Гурвич [41; 135], А.В. Петровский [119], Г.И. Щукина [181] под умением понимают «готовность и способность выполнить определенные виды деятельности».

П.Я. Гальперин [125], И.Я. Лернер [94], Н.Ф. Талызина [125] рассматривают умение как «процесс деятельности, отдельные действия, которые усваиваются человеком, и выполняется им осознанно» [77].

Категория «умения» рассматривалась многими отечественными учеными [2; 33; 125; 93; 142]. Так, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн исходят из основных положений психологической концепции деятельности, в соответствии с которой умения – это отдельные акты, компоненты деятельности.

Л.Б. Ительсон раскрывает понятие «умение» через «изучение психических и практических действий, которые требуются для целесообразной регуляции деятельности знаниями и навыками, имеющиеся у субъекта» [1, с. 44].

Е.Н. Кабанова-Меллер [61], З.А. Решетова [140], С.Л. Рубинштейн [142] и другие уверены, что «умение предшествует навыку».

С.В. Менькова считает, что «умение – это эффективное выполнение деятельности согласно условиям и целям, в которых требуется работать» [104].

А.О. Карпов полагает, что «умение – это способность делать что-либо или знание способа осуществления действия, в соответствии с целью и условиями, в которых придется работать» [67, с. 22].

И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, В.Т. Фоменко отмечают, что «умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных условиях» [1, с. 65].



Н.Д. Левитов утверждает, что «умение – это успешное выполнение действия или деятельности с выбором и применением правильных приемов работы и с учетом определенных условий» [89].

А.В. Усова под умением понимает «готовность личности к определенным действиям или операциям в соответствии с поставленной целью, на основе имеющихся знаний и навыков» [149].

Психолог А.В. Петровский определяет умение «как освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях» [137, с. 414].

Проведенный анализ показал схожесть позиций авторов: во-первых, умение формируется в деятельности и характеризуется присущими ей объективными и субъективными сущностными особенностями; во-вторых, умение выражает себя как способность человека к целеустремленной деятельности; в-третьих, умение является главным качественным свойством личности; в-четвертых, умение связано с деятельностью в новых условиях. Важным выводом также является то, ученые довольно часто умение называют знаниями в действии.

В психолого-педагогических исследованиях неоднозначно решается вопрос о соотношении понятий «умение» и «навык». В педагогике и частных методиках дискутируется вопрос о первичности или вторичности формирования умения по отношению к выработке навыка. Как показал анализ научных источников выделяются первоначальные, первичные или элементарные умения и вторичные, развитые, совершенные или обобщенные умения. Первые являются исходными для образования навыков, вторые – формируются на основе навыков и включают их признаки. В рамках диссертационного исследования рассматриваются вторичные умения, которые являются более развитыми и обобщенными по отношению к навыку.

Опираясь на изложенные подходы, определим понятие «умения научной коммуникации» и сформулируем рабочее определение «формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе».

В последние годы обозначенные нами вопросы, связанные с проблемой обучения умениям научной коммуникации, а также значимости научной коммуникации в контексте повышения научной грамотности студентов, вызывают интерес не только у отечественных ученых, но и у зарубежных исследователей [191; 192; 193; 194; 198; 200].

Анализ научной литературы по данной проблематике показал, что понятие «умение научной коммуникации» в педагогике не определено, понятие «навыки научной коммуникации» встречается в ряде научных статей [55; 152; 161; 28; 17 и др.], при этом, авторы не дают определения этой дефиниции и конкретно не выделяют навыки научной коммуникации.

Для определения сущностных характеристик понятия «умение научной коммуникации» обратимся к анализу подходов к изучению понятия «исследовательские умения». Наше внимание к данному феномену связано с тем, что процесс формирования умений научной коммуникации протекает в рамках научно-исследовательской деятельности магистрантов [14], а понимание особенностей исследовательских умений позволит нам сформулировать рабочее определение понятия «умения научной коммуникации».

Рассмотрим различные подходы для определения сущностных характеристик понятия «исследования». Например, в логическом словаре Н.И. Кондакова исследование определяет как «процесс научного изучения какого-либо объекта (предмета, явления) в целях выявления его закономерностей возникновения, развития и преобразования его в интересах общества» [71, с. 302]. В работе Н.В. Бордовской исследование рассматривается как «... особая форма отражения действительности и духовного освоения мира, вид познавательной деятельности как процесс целенаправленного поиска, систематического изучения объектов педагогической действительности и выработки новых научных знаний об этих объектах; ... это форма осуществления научного познания...» [22, с. 31].

Э.А. Штульман определяет исследование как «форму научного познания, функция которого заключается в получении нового научного результата, приращения теоретического знания и совершенствовании на этой основе практической деятельности» [180].

П.И. Образцов полагает: «исследование – это специфический вид познавательной деятельности, в ходе которой с помощью разнообразных методов выявляются новые, прежде неизвестные стороны, отношения, грани изучаемого объекта» [118, с. 32].

Проведенный анализ показал, что понятие «исследование» является многоаспектным и многогранным – это вид научной деятельности, результат исследовательской работы, способ получения новых знаний, процесс получения новых знаний, форма познания и организации исследования [77].

Далее мы обратились к анализу работ, раскрывающих сущностные характеристики понятия «исследовательские умения».

Так, по мнению В.П. Ушачева «исследовательские умения – это способность субъекта выполнять умственные и практические действия, соответствующие научно-исследовательской деятельности подчиняться логике научного исследования, на основе знаний и умений, которые приобретаются в процессе изучения основ наук» [170, с. 55]; Н.В. Сычкова определяет, что «исследовательские умения – это приобретенные, на основе методологии, методики и техники способности выполнять различные виды научно-педагогической деятельности». К исследовательским умениям ученый относит «умения и навыки работы с научной литературой, умения наблюдать и анализировать педагогические явления, а также формулировать гипотезу и другие аспекты научно-исследовательской деятельности» [160, с. 24]; И.А. Зимняя и Е.А. Шашенкова делают вывод о том, что «исследовательские умения – это способность самостоятельных наблюдений, опытов, поисков, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач» [54, с. 10]; П.В. Середенко указывает на то, что «исследовательские умения и навыки – это возможность и ее реализация выполнения совокупности операций по осуществлению

интеллектуальных и эмпирических действий, составляющих исследовательскую деятельность и приводящих к новому знанию» [147]; С.И. Брызгалова утверждает, что «исследовательские умения – это способы реализации отдельной деятельности» [24]; А.И. Савенков рассматривает общие исследовательские умения как «умения видеть проблемы, формулировать определения изучаемых понятий, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, наблюдать, классифицировать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, структурировать материал, работать с текстом, доказывать, аргументировать свою позицию и защищать свои идеи» [145].

На основании вышеизложенного, под исследовательскими умениями магистрантов мы понимаем умения магистрантов реализовывать этапы исследования (постановка проблемы исследования, выдвижение гипотезы, подбор методов исследования и др.).

Следует отметить, что рассмотренные нами подходы к пониманию исследовательских умений, позволяют сделать вывод о том, что данные умения проявляются в научной коммуникации. Опираясь на определение понятия «исследовательские умения магистрантов», и, рассматривая научную коммуникацию магистрантов в образовательном процессе в единстве ее устных и письменных форм, сформулируем рабочее определение понятия «*умения научной коммуникации магистрантов*», как готовность к осуществлению различных видов научно-исследовательской деятельности на основе взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации.

Далее было важно проанализировать основания классификации исследовательских умений и их состав: по функциям деятельности (З.Ф. Есарева, Н.В. Кузьмина, В.А. Николаев и др.; по логике процесса деятельности, в том числе и исследовательской (И. Г. Бердников, М. В. Владыка, Н. М. Яковлева и др.) [75].

Так, К.П. Кортнев и Н.Н. Шушарина в рамках предложенной ими классификации выделяют следующие исследовательские умения:

- умение охватить всю проблему в целом;
- корректная постановка исследовательской задачи;
- оценка методов решения поставленной экспериментальной задачи;
- планирование эксперимента;
- поиск оптимального решения поставленной экспериментальной задачи;
- реализация экспериментальной методики;
- оценка ее информативность и точности [74, с. 98].

Гладкова А.П. выделяет группы исследовательских умений, формирование которых происходит в процессе обучения [38, с.92]:

- организационно-практические (умение планировать работу; задавать вопросы и отвечать на них; преобразовывать полученные данные; выдвигать предположения; умения, связанные с применением общелогических приемов; умение использовать различные формы представления результатов исследования);
- поисковые (умение выбрать тему исследования; увидеть проблему и поставить цель исследования (Что я хочу узнать? Зачем я это делаю? Для чего мне будут нужны полученные знания?); умение самостоятельно изобретать способ действия, привлекая знания из различных областей; умение выбирать и применять доступные методы исследования; устанавливать причинно-следственные связи; умение находить несколько вариантов решения проблемы);
- информационные (умение находить источники информации, пользоваться ими; внимательно слушать выступающего; работать с определениями, понятиями, терминами; понимать и интерпретировать любой текст; фиксировать информацию в виде символов, условных знаков; формулировать выводы; умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле; умение запросить недостающую информацию у педагога);

– оценочные (умение оценить свою работу, определить ее достоинства и недостатки; оценить работу, представленную другим исследователем; формулировать оценочные суждения, рекомендации, отзывы; обосновывать свою оценку) [38, с. 92].

А.И. Шаповал предлагает такой состав исследовательских умений студентов, как [177]:

– операционно-диагностические умения (определить цель и объект исследования, осознать и сформулировать проблему, которую необходимо решить в ходе проводимого учебного исследования; выполнить задачи, которые необходимо решить для достижения конечной цели);

– диагностические умения (диагностировать и анализировать состояние проблемы);

– информационные умения (поиск необходимой информации, использование научного аппарата, справочной литературы, словарей, библиографических и электронных каталогов; обрабатывать, хранить, обобщать и систематизировать полученную информацию; сравнивать разные взгляды на одну и ту же проблему; подготовить план, тезисы, заметки и т. д.);

– конструктивно-проектировочные умения (планировать экспериментальную часть исследования, составление плана эксперимента, правильный выбор продуктивного метода работы, определение критерия успешности проделанной работы; определение способов исправления выявленных недостатков и перспективы дальнейших исследований; составление отчета о проделанной работе);

– коммуникативные умения (отразить результаты исследования, организовать групповое взаимодействие и быть его частью).

Отметим, что вопросами, связанными с разработкой теоретических основ обучения коммуникативным умениям, занимались многие ученые, среди которых Г.М. Андреева [120], А.Н. Ксенофонтова [82], А.А. Леонтьев [92], В.Д. Ширшов [179], Н.Н. Яковлева [185] и др. Анализ рассматриваемых трудов показал, что коммуникативные умения необходимы любому специалисту, так как они

способствуют эффективной профессиональной деятельности.

Для нас особый интерес вызывает подход, предложенный А.И. Шаповал, в котором коммуникативные умения не выделяются отдельно, а рассматриваются в составе исследовательских.

Подчеркнем, что коммуникация всегда присутствует в исследовательском поиске, в исследовательских умениях, но для того, чтобы разработать пути формирования умений научной коммуникации магистрантов, в исследовательских умениях важно выделить в отдельный ряд коммуникативные умения. Полагаем, что на каждом этапе данного процесса может быть выделена определенная группа коммуникативных умений. Например, классическое исследовательское умение – умение формулировать проблему исследования – может проявляться в обсуждении, в диалоговом взаимодействии, в мозговом штурме, в возражениях, в аргументации собственной позиции и вступлении в дискуссию по проблеме исследования, что подтверждает наличие в классическом исследовательском умении коммуникативную составляющую.

На основе представленных А. П. Гладковой групп исследовательских умений, сущностных характеристик понятия «умения научной коммуникации магистрантов», а также описанном выше составе исследовательских умений, выделим следующие умения научной коммуникации магистрантов (Таблица 1):

Таблица 1. Умения научной коммуникации магистрантов, выделенные на основе взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений

<b>Умения научной коммуникации</b>	
<b>выделены на основе исследовательских умений</b>	<b>выделены на основе коммуникативных умений</b>
умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников	умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны)
умение понимать и интерпретировать научный текст	умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении
умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле	умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории
умение выделять главную мысль	умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по

	проблеме выступления
умение составлять план прочитанного	умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление)
умение выделять основную идею автора научного текста	умение представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации
умение находить противоречия в научном тексте	умение представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции
умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний	
умение анализировать научный текст в соответствии с предложенной логикой	
умение обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников	
умение определять ключевые элементы научного текста	
умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором)	
умение сопоставлять различные точки зрения	
умение аргументировать свою исследовательскую позицию	
умение обосновывать выбор эмпирических методов исследования	
умение формулировать оценочные суждения	
умение обосновывать свою оценку	
умение давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде	
умение оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки	
умение обосновывать оптимальное решение поставленной задачи	
умение обосновать выбранную исследовательскую методику	



Для определения понимания формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе в качестве метода исследования используем ступенчатый терминологический анализ [165]. Данный метод позволил выделить определенный понятийный ряд: «научная коммуникация» – «научная коммуникация магистрантов» – «умения научной коммуникации магистрантов» – «формирование умений научной коммуникации магистрантов» – «формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе». Мы исходим из того, что:

– «научная коммуникация» (определение данного понятия было сформулировано с применением метода «контент-анализ понятия» в параграфе 1.2. диссертационного исследования);

– «научная коммуникация магистрантов» (понятие «научная коммуникация» было уточнено с учетом специфики магистерского образования в параграфе 1.2. диссертационного исследования);

– «умения научной коммуникации магистрантов» (были проанализированы различные подходы к изучению понятий «исследовательские умения» и «коммуникативные умения», особенности которого позволили сформулировать нам рабочее определение понятия «умения научной коммуникации» в данном параграфе);

– «формирование» (на основе различных подходов к изучению понятия, в данном параграфе было определено, что формирование – это процесс, связанный с развитием и становлением личности, в основе которого лежит целенаправленное воздействие на обучающегося) [164].

На основе проведенного ступенчатого теоретического анализа с применением аналитического подхода можем сформулировать понимание *формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе* как поэтапного процесса, в основе которого лежит целенаправленное воздействие на обучающегося, направленное на развитие у него взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений, построенных на единстве форм устной и письменной научной коммуникации [164].

Анализ педагогических исследований действительно свидетельствует о том, что процесс формирования исследовательских и коммуникативных умений характеризуется наличием этапов [68; 114; 122].

Опираясь на представленное определение, мы исходим из того, что этапы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе необходимо связывать:

- с логикой построения научного исследования, т.к. развитие взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений на основе устной и письменной форм научной коммуникации происходит в рамках научно-исследовательской деятельности магистрантов;
- с логикой освоения учебного плана (этапы освоения образовательной программы), который задает организационные рамки;
- с индивидуальным профилем продвижения магистранта от этапа к этапу.

Для обоснования и определения этапов формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе необходимым явился анализ подходов, раскрывающих особенности организации совместной деятельности, которая характеризует особенности формирования умений научной коммуникации в процессе организации научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры [164].

В поле нашего внимания находится теория конструктивного обучения, связанная с именем Ж. Пиаже, который ввел в научный оборот понятие «конструктивизм» [195; 196].

Отметим, что для конструктивной дидактики определяющей сущностной характеристикой является деятельностный подход и опора на активность обучаемого [128, с. 3].

По отношению к обучению выделяют два направления конструктивизма: когнитивное и социальное. В рамках теории когнитивного конструктивизма благодаря помощи преподавателя у обучающихся формируются активная позиция

по отношению к образовательному процессу, собственные понятия и четкое понимание своих возможностей [128, с. 3].

Между тем, говоря о формировании умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе, особый интерес представляет социальный конструктивизм, родоначальником которого признано считать Л.С. Выготского [33; 34; 35].

По Л.С. Выготскому, взрослые играют важную роль в процессе освоения обучающимися культурного опыта посредством социального взаимодействия и языка. В качестве ключевого принципа любого обучения он рассматривает организацию совместной деятельности, в которой обучающиеся самостоятельно формируют понимание и знания, а совместная деятельность способствует развитию творческой направленности. При этом конструктивное обучение предполагает совместное решение проблем и принятие решений при взаимодействии и обучающихся и обучающихся. В рамках теории конструктивизма позиция обучаемого рассматривается как самоуправляемая, построенная на его конструктивной активности, причем данная активность управляется обучающим извне с учетом конкретной ситуации [164].

Среди концептуальных положений данной теории можно выделить: «целенаправленное саморазвитие и „самопостроительство” личности в ходе ее активного взаимодействия с обществом и окружающей средой в течение всей жизни человека; активность личности в учении; неэффективность передачи знаний обучаемому в готовом виде; значимость знаний, наделенных личностным смыслом; необходимость создания условий для саморегулируемого познания; сотрудничество и очень «мягкое» управление учением со стороны педагога и др.» [128, с. 3].

Согласно теории социального конструктивизма ключевой принцип обучения – организация совместной деятельности субъектов образовательного процесса, в рамках которой обучающиеся самостоятельно формируют понимание и знания, а совместная деятельность способствует развитию творческой направленности; совместное решение проблем и принятие решений при

взаимодействии и обучающихся и обучающихся; позиция обучаемого рассматривается как самоуправляемая, построенная на его конструктивной активности, причем данная активность управляется обучающим извне с учетом конкретной ситуации [164].

На основе проведенного анализа, можно сделать вывод о том, что идеи социального конструктивизма будут отражаться в изменении содержания и форм заданий, выполняемых в рамках научно-исследовательской деятельности; в особенностях коммуникации между преподавателем и студентом; в организации процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов.

Исходя из представленных выше позиций, а также обозначенных сущностных характеристик понятия «формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе», мы выделяем следующие *инвариантные этапы* формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе, которые связаны с логикой построения научного исследования и логикой учебного плана (этапы освоения образовательной программы):

– *1 этап (1 и 2 семестр)* – происходит формирование умений научной коммуникации магистрантов на основе взаимосвязи исследовательских и коммуникативных умений, связанных с представлением результатов проведенного анализа различных источников информации по проблематике магистерской образовательной программы; с аргументацией своей исследовательской позиции и планированием исследовательской деятельности, направленной на получение нового научного знания;

– *2 этап (3 семестр)* – происходит формирование умений научной коммуникации магистрантов на основе взаимосвязи исследовательских и коммуникативных умений, связанных с проведением экспериментальной работы, направленной на достижение исследовательских целей, и представлением ее результатов в профессиональном сообществе;

– *3 этап (4 семестр)* – происходит формирование умений научной коммуникации магистрантов на основе взаимосвязи исследовательских и

коммуникативных умений, связанных с обобщением и аргументацией достоверности полученных результатов.

*Вариативность* процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов будет отражаться в индивидуальном продвижении магистранта от этапа к этапу и характеризоваться совокупностью конкретных умений научной коммуникации (устной и письменной) на каждом инвариантном этапе.

Подчеркнем, что формирование умений научной коммуникации магистрантов будет происходить в течение всего периода обучения в магистратуре. Связано это, в первую очередь, с тем, что научно-исследовательская деятельность, в рамках которой осуществляется применение умений научной коммуникации, является важнейшей частью образовательного процесса в магистратуре (см. параграф 1.1.). Стоит отметить, что формирование умений научной коммуникации магистрантов будет происходить при аудиторной работе; в ходе научно-исследовательской работы в рамках учебной и производственной практики; а также при самостоятельной работе магистрантов при работе над выпускной квалификационной работой. Для формирования умений устной и письменной научной коммуникации могут быть использованы разные формы заданий и в разных пространствах эти задания могут иметь разную трансляцию: научно-исследовательский семинар; практикум по решению профессиональных задач, связанных с научной коммуникацией; научно-практические конференции; выполнение индивидуальных заданий в процессе производственной практики и т.д.

Таким образом, в параграфе на основе анализа педагогических исследований обосновано введение интегрированного понятия «формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе»; дано описание этапов формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

#### **1.4. Характеристика организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе**

В параграфе проанализировано понятие «условие» и конкретизированы его сущностные характеристики; рассмотрены различные подходы к пониманию дефиниции «педагогические условия», изучены их классификационные группы и уточнена классификационная группа педагогических условий в соответствии с их ориентацией на решение проблемы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе; описаны организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

В данном диссертационном исследовании (см. Глава 1, параграф 1.3.) под формированием умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе мы понимаем поэтапный процесс, в основе которого лежит *целенаправленное воздействие* на обучающегося, направленное на развитие у него взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений, построенных на единстве форм устной и письменной научной коммуникации.

Для нас важно понимание воздействия как системы действий, имеющих целью повлиять на кого-что-нибудь [169]; целенаправленного воздействия как организации процесса включенными в него преподавателями, что обуславливает выполнение ими организационно-управленческих функций и определенных действий, которые будут направлены на достижение предполагаемых результатов.

Анализ современных педагогических исследований [18; 162; 64; 16 и др.], связанных с формированием исследовательских и коммуникативных умений, показал, что одним из аспектов, вызывающим значительный интерес, является

разработка организационно-педагогических условий, которые будут обеспечивать эффективность этого процесса. Однако, как отмечает Н.В. Ипполитова, «решение данной задачи вызывает у исследователей некоторые затруднения, что связано с рядом причин:

- одностороннее представление исследователя о феномене ключевого понятия „ условия”;
- подбор педагогических условий, принадлежащих к разным классификационным группам (организационно-педагогическая, психолого-педагогическая, дидактическая);
- нечеткое понимание направленности выявленных условий (на что направлены выявленные условия в рамках конкретного исследования);
- слабая обоснованность выбора именно данных условий и т.д.» [58, с. 8].

В рамках диссертационного исследования с целью предупреждения возникновения подобных затруднений планируется:

- проанализировать содержание понятия «условие» и конкретизировать его сущностные характеристики;
- рассмотреть различные подходы к пониманию дефиниции «педагогические условия», изучить классификационные группы педагогических условий; уточнить классификационную группу педагогических условий в соответствии с их ориентацией на решение проблемы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе;
- провести анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» и определить исследовательские позиции в контексте собственного исследования;
- выявить организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

Рассматривая понятие «условие», обратимся к различным источникам.

Так, в толковом словаре С. И. Ожегова представлены следующие определения:

- 1) требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон;
- 2) обстановка, в которой происходит что-нибудь;
- 3) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 4) устное или письменное соглашение о чем-нибудь, договоренность;
- 5) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- 6) данные, требования, из которых следует исходить [121, с. 729].

В философском энциклопедическом словаре: «условие – это то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. Таким образом, существование данного явления возможно при наличии комплекса условий, которые образуют круг его возникновения и термин «условие» можно определить, как пространство, среду, обстановку, характер взаимодействия, которые являются потенциальным моментом возникновения предмета, события, явления, процесса и обеспечивают их существование и дальнейшее развитие» [172, с. 469].

В психологической науке условие рассматривается «как совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты» [113, с. 270–271].

В педагогическом словаре термин «условие» обозначает внешние и внутренние обстоятельства, благоприятствующие или препятствующие действию факторов развития, например: готовность к деятельности, стимулирующая среда, материально-техническая и ресурсная обеспеченность и др. Часто понятие трактуется широко, и тогда к ним относят причины, факторы развития, технологии, методики, средства обучения, воспитания и развития, управленческое сопровождение и др. [126, с. 30].



В. М. Полонский отмечает, что «педагоги рассматривают условие как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [132, с. 36].

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что понятие «условие» носит общенаучный характер, при этом, рассматривая его в педагогическом контексте, можно выделить следующие сущностные характеристики:

- условие есть совокупность, обстоятельств, причин, объектов и т.д.;
- обозначенная совокупность влияет на развитие, воспитание и обучение человека, а также на формирование личности;
- влияние условий может носить как положительный, так и отрицательный характер в отношении указанных процессов (ускорять или замедлять их, воздействовать на их динамику и конечные результаты).

Понятие «педагогические условия», которое широко используется в современных педагогических исследованиях, рассматривающих функционирование педагогических систем. Широта использования данного понятия в педагогической науке обуславливает существование большого количества подходов к его пониманию, что подтверждается анализом научно-педагогической литературы [3; 53; 60; 110; 85; 123; 184 и др.].

В.И. Андреев рассматривает педагогические условия как «комплекс мер, содержания, методов (приемов) и организационных форм обучения и воспитания» [3]; А.Я. Найн отмечает, что «педагогические условия рассматриваются как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач» [110]; С.Н. Павлов в своем диссертационном исследовании обосновывает понимание педагогических условий как «совокупности объективных возможностей обучения и воспитания людей, организационных форм и материальных возможностей» [123, с. 14]; Н.М. Яковлева делает акцент на том,

что «педагогические условия, прежде всего, представляют собой совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса» [184].

Необходимо особо отметить, что указанных работах педагогические условия трактуются как возможности материально-пространственной среды и совокупность тех или иных мер педагогического воздействия.

Некоторые ученые придерживаются мнения, что «создание педагогических условий – это процесс уточнения закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, который обеспечивает возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования» [85]. Исследователь Н.В. Ипполитова определяет педагогические условия как «компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующий реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие» [60]. При этом М.В. Зверева подчеркивает, что «педагогические условия – это содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками» [53].

На основании вышепредставленного можно сделать вывод о том, что исследователи связывают педагогические условия с конструированием педагогической системы, в которой эти условия выступают одним из компонентов.

Анализ представленных позиций позволил нам определить *педагогические условия* как «совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие» [58, с. 11].

Изучение трудов, связанных с вопросами классификационных групп педагогических условий, показало, что в педагогической науке определена следующая типология: дидактические (Г.М. Анохина, М.В. Рутковская и др.),

психолого-педагогические (Н.В. Журавская, А.В. Лысенко, А.О. Малыхин и др.), организационно-педагогические условия (В.А. Беликов, Е.И. Козырева, А.В. Сверчков и др.) и т.д. [26].

В педагогических исследованиях особое место занимают работы, раскрывающие сущностные характеристики понятия «дидактические условия», которые рассматриваются как «наличие таких обстоятельств, предпосылок, в которых, во-первых, учтены имеющиеся условия обучения, во-вторых, предусмотрены способы преобразования этих условий в направлении целей обучения, в-третьих, определенным образом отобраны, выстроены и использованы элементы содержания, методы (приемы) и организационные формы обучения с учетом принципов оптимизации» [144]. Подводя итог, отметим, что дидактические условия обеспечивают действенное решение образовательных задач за счет предоставления возможности выбора и реализации содержания, форм, методов, средств педагогического взаимодействия в процессе обучения [58, с. 12].

В ряде исследований [51; 102] под психолого-педагогическими условиями понимаются условия, обеспечивающие педагогические меры воздействия, которые направлены на преобразование конкретных характеристик личности; способствуют повышению эффективности образовательного процесса. Функцией психолого-педагогических условий является организация конкретных педагогических мер воздействия, направленных на воспитание, обучение и развитие личности.

Для нас особый интерес представляют организационно-педагогические условия. Анализ педагогических работ [32; 58; 72 и др.], рассматривающих сущностные характеристики данного понятия показал, что большинство ученых выделяют два подхода. Первый подход раскрывает сущность и содержание дефиниции «организационно-педагогические условия» как элемента педагогических условий, включающего совокупность возможностей (содержание, формы, методы), обеспечивающего эффективное достижение целей педагогического процесса, а также являющегося результатом целенаправленного

планируемого отбора и конструирования. В контексте второго подхода организационно-педагогические условия рассматриваются исследователями как совокупность внешних по отношению к педагогическому процессу обстоятельств (условия организации и управления) и его внутренних возможностей, обеспечивающую определённую цель, системность и эффективность образовательного процесса [133].

Опираясь на рассмотренные характеристики, а также с учетом подхода в определении педагогических условий, предложенного Н.В. Иполитовой, была уточнена классификационная группа педагогических условий в рамках нашего исследования – организационно-педагогические, в соответствии с их ориентацией на решение проблемы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

В рамках нашего исследования под *организационно-педагогическими условиями формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе* мы будем понимать совокупность компонентов образовательного процесса, использование которых способствует формированию умений научной коммуникации магистрантов. В соответствии с выдвинутой гипотезой исследования к компонентам образовательного процесса, которые отражают организационно-педагогические условия отнесены: временная характеристика процесса – этапность процесса; содержание, формы и результат – содержание заданий, выбор форм организации занятий и представления результатов выполнения задания; среда – расширение пространства научной коммуникации между субъектами образовательного процесса.

Как отмечалось выше методологической основой нашего диссертационного исследования является деятельностный подход [2; 125; 90; 92; 93; 142; 181], в рамках которого важной характеристикой сформированности умений научной коммуникации (устной и письменной) магистрантов рассматривается их способность выполнять задания, направленные на формирование этих умений. В исследовании мы рассматриваем деятельность в контексте коммуникации, которая направлена на взаимообмен и взаимообогащение научной информацией

между участниками коммуникации. При этом научная коммуникация между субъектами образовательного процесса осуществляется в рамках научно-исследовательской деятельности, где происходит активное применение взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений (см. параграф 1.2.).

В параграфе 1.3. проведен анализ подходов, раскрывающих особенности организации совместной деятельности, которая характеризует особенности формирования умений научной коммуникации в процессе организации научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры. Были рассмотрены ключевые идеи теории конструктивного обучения и социального конструктивизма, которые нашли отражение в организации процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов и выявлении этапов этого процесса. Так, согласно теории социального конструктивизма ключевой принцип обучения – организация совместной деятельности субъектов образовательного процесса, в рамках которой обучающиеся самостоятельно формируют понимание и знания, а совместная деятельность способствует развитию творческой направленности; совместному решению проблем и принятию решений. При этом позиция обучаемого рассматривается как самоуправляемая, построенная на его конструктивной активности, причем данная активность управляется обучающим извне с учетом конкретной ситуации.

На основе определения исследовательских позиций, связанных с пониманием процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе; понятия «организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе»; содержания деятельности в контексте коммуникации, целью которой является взаимообмен и взаимообогащение научной информацией между участниками коммуникации; ключевых идей социального конструктивизма, раскрывающих особенности организации совместной деятельности в процессе организации научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры, были выделены *организационно-*

*педагогические условия*, реализация которых направлена на формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе:

– процесс формирования умений научной коммуникации магистрантов характеризуется инвариантными этапами, связанными с логикой построения научного исследования в рамках учебного плана, и вариативностью процесса, которая отражается в индивидуальном продвижении магистранта от этапа к этапу;

– отбор содержания заданий и выбор форм организации занятий ориентирован на взаимосвязь исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации;

– образовательный процесс в магистратуре ориентирован на расширение пространства научной коммуникации между субъектами образовательного процесса.

При выделении *первого условия* мы опирались на понимание процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе как поэтапного процесса, в основе которого лежит целенаправленное воздействие на обучающегося, направленное на развитие у него взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений, построенных на единстве форм устной и письменной научной коммуникации. Было отмечено, что этапы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе необходимо связывать с логикой построения научного исследования, т.к. развитие взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений на основе устной и письменной форм научной коммуникации происходит в рамках научно-исследовательской деятельности магистрантов; логикой учебного плана (этапы освоения образовательной программы), который задает организационные рамки; а также с индивидуальным продвижением магистранта от этапа к этапу.

Выделяя *второе условие*, мы исходили из того, что на каждом этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов, будет происходить отбор содержания заданий, связанный с использованием различных форм организации образовательного процесса в магистратуре (практикум, научно-

исследовательский семинар, экспертная сессия). Это позволит оценить продуктивность предлагаемых заданий для формирования указанных умений. При этом задания должны быть ориентированы на формирование взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений, на единство форм устной и письменной научной коммуникации, что связано с особенностями предлагаемых к выполнению заданий (применение как устной, так и письменной научной коммуникации). Важно отметить, что отбор применяемых форм заданий должен быть осуществлен в соответствии с ключевыми принципами социального конструктивизма – с опорой на командную работу и групповое взаимодействие.

При выделении *третьего условия* мы отталкивались от того, что в процессе формирования умений научной коммуникации магистрантов расширение пространства научной коммуникации достигается через включение студентов в обсуждение результатов своего исследования на страницах научной печати; через участие магистрантов в различных вебинарах по интересующей проблематике; в процессе производственной (научно-исследовательской) практики в образовательном учреждении, где магистрант ведет собственное исследование и др.

Например, *на первом этапе* формирования умений научной коммуникации магистрантов расширение пространства научной коммуникации между субъектами образовательного процесса может осуществляться за счет участия студентов в семинарах как внутри образовательной программы, так и совместно с магистрантами других образовательных программ. Тематика семинаров может быть связана с изучением различных подходов к организации современных исследований в образовании, методам исторического исследования, особенностям применения эмпирических методов исследования и т.д.

*На втором этапе* расширение пространства возможно через организацию научной дискуссии между магистрантами разных образовательных программ, в рамках которой студенты могут представлять полученные к этому моменту результаты собственного исследования, вступать в дискуссию по теме своего исследования, а также по проблемам, изучаемым в рамках освоения других

образовательных программ, что позволит расширить круг обсуждаемых проблем, за счет чего расширение пространства научной коммуникации будет осуществляться в рамках более широкой коллективной направленности.

*На третьем этапе* расширение пространства научной коммуникации может осуществляться через подготовку магистрантами выступления и непосредственное участие на научно-практических конференциях по результатам, полученным в ходе исследования. Данный формат предполагает представление результатов исследования профессиональному сообществу; аргументированные ответы на вопросы аудитории; вступление в дискуссию по теме собственного исследования; рассмотрение полученных результатов исследования с различных позиций в ходе научной дискуссии.

Реализация данных условий на разных этапах формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе изложены во второй главе диссертационного исследования.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

В теоретической части исследования формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе:

1. Выявлена ключевая особенностью магистерского образования – его четкая исследовательская направленность, которая способствует развитию исследовательских и коммуникативных компетенций студентов, необходимых не только на стадии обучения в магистратуре, при подготовке и защите выпускной квалификационной работы, но и при выполнении своих профессиональных обязанностей, в рамках решения профессиональных задач.



2. Установлено, что развитие исследовательских и коммуникативных компетенций студентов магистратуры осуществляется в рамках научно-исследовательской деятельности, которая является важнейшей частью образовательного процесса в магистратуре. Объединение научной деятельности и учебного процесса внутри научно-исследовательской деятельности способствует включению студентов в процесс непрерывного образования, что обеспечивает выполнение «государственного заказа» на конкурентоспособного и высококвалифицированного специалиста.

3. Выделены основные формы организации научно-исследовательской деятельности для магистрантов: научно-исследовательская деятельность, встроенная в учебный процесс; дополняющая учебный процесс; ведущаяся опосредовано от учебного процесса.

4. Отмечено, что для результативной научно-исследовательской деятельности, проведения эффективных научных изысканий, своевременной корректировки дальнейшей работы и успешного представления полученных результатов особое значение приобретает умение магистрантов применять разные виды научной коммуникации (устной и письменной).

5. Определено понимание научной коммуникация магистрантов в как важной составляющей научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры и совокупности процессов представления, передачи и получения научного знания с целью достижения ожидаемых образовательных результатов, позволяющих выпускнику магистратуры решать нетиповые задачи.

6. Установлено, что одной из форм научной коммуникации субъектов образовательного процесса в магистратуре является научный дискурс, применяемый с целью выражения в письменных и устных научных речевых произведениях (формы устной и письменной научной коммуникации) нового знания, его аргументированного обоснования в процессе научного диалога, важным компонентом которого является высказывание своей точки зрения и обоснование своей позиции по поводу предмета коммуникации. Содержание научного дискурса обладает широким охватом, в котором находит отражение

проблематика магистерской образовательной программы, осваиваемой студентами.

7. Определено понимание умений научной коммуникации магистрантов как готовность к осуществлению различных видов научно-исследовательской деятельности на основе взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации.

8. Обозначено, что формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе – это поэтапный процесс, в основе которого лежит целенаправленное воздействие на обучающегося, направленное на развитие у него взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений, построенных на единстве форм устной и письменной научной коммуникации.

9. Обоснованы и определены этапы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе; выделены инвариантные этапы и вариативность процесса формирования умений научной коммуникации, которые связаны с логикой построения научного исследования; логикой учебного плана (этапы освоения образовательной программы) и индивидуальным продвижением магистранта от этапа к этапу.

10. Определена совокупность организационно-педагогических условий, которая включает: этапность процесса формирования умений научной коммуникации; характеристику инвариантных этапов, связанными с логикой построения научного исследования в рамках учебного плана, и вариативностью процесса, отражающей индивидуальное продвижение магистранта от этапа к этапу; обоснование логики конструирования совокупности заданий, нацеленных на формирование умений научной коммуникации; возможности расширения образовательного пространства научной коммуникации для включения в научно-исследовательскую деятельность магистрантов.

Теоретико-методологические основы проведенного исследования позволяют выстроить практическую часть нашего исследования, которая направлена на реализацию организационно-педагогических условий

формирования умений научной коммуникации магистрантов, обучающихся в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» и Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Омский государственный педагогический университет», и проанализировать полученные результаты.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ МАГИСТРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Во второй главе раскрываются цель, ход и результаты опытно-экспериментальной работы, которая была направлена на реализацию организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов, обучающихся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, очного и заочного отделения, в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» и Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Омский государственный педагогический университет» в течение трех лет. В опытно-экспериментальной работе были задействованы студенты магистратуры: студенты очного отделения – 232 человека, студенты заочного отделения – 96 человек. Всего – 328 человек.

### **2.1. Описание логики построения опытно-экспериментальной работы, направленной на формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе**

В параграфе рассматриваются цель, ход и задачи опытно-экспериментальной работы; описывается характеристика этапов формирования умений научной

коммуникации магистрантов в образовательном процессе в контексте отбора заданий в соответствии с каждым этапом.

Цель опытно-экспериментальной работы: конкретизировать организационно-педагогические условия формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе, изложенные в первой главе диссертационного исследования, через разработку совокупности специально сконструированных заданий; определить формы организации занятий и основные пространства научной коммуникации на каждом этапе.

В рамках опытно-экспериментальной работы решались следующие исследовательские задачи:

1. Проводился анализ учебно-методических материалов, связанных с различными умениями научной коммуникации; изучалось содержание заданий по дисциплинам, входящих в учебные планы магистерского педагогического образования разных вузов Российской Федерации (ФГБОУ ВО «ОмГПУ», ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена); выявлялись трудности применения умений научной коммуникации, с которыми сталкивались магистранты в процессе выполнения заданий по дисциплинам, входящих в учебные планы магистерского педагогического образования разных вузов Российской Федерации (ФГБОУ ВО «ОмГПУ», ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена).

2. Разрабатывалась инвариантная совокупность заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации магистрантов; происходило распределение заданий в соответствии с каждым этапом формирования умений научной коммуникации магистрантов; определялись основные пространства научной коммуникации в соответствии с каждым этапом.

3. Разрабатывались критерии сформированности умений научной коммуникации магистрантов, прослеживающие их динамику на каждом этапе.

*Первая задача* заключалась в проведении анализа образовательной практики магистратуры, что позволило изучить содержание наработанных материалов, связанных с различными умениями научной коммуникации. Нами были рассмотрены методические рекомендации, курсы, модули, направленные на

подготовку магистрантов к успешному осуществлению и применению разного вида научной коммуникации. В качестве метода исследовательской работы был выбран анализ продуктов педагогической деятельности (интегрированный учебный курс; анализ модулей, входящих в учебный план магистерского педагогического образования разных вузов РФ; учебные пособия). Анализ основывался на выявлении в содержании учебных курсов, дисциплин модулей и различных учебных пособий заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации магистрантов.

Например, нами был проанализирован многофункциональный интегрированный курс, включающий взаимосвязанные модули, содержащие темы, связанные с научной коммуникацией [150]. Анализ данного интегрированного учебного курса позволил установить, что он содержит совокупность проблемных ситуационных задач, связанных с решением научных проблем и коммуникаций; задач, направленных на проверку теоретических знаний по темам курса, а также батарею разноуровневых тестов, призванных определить уровень знаний студентов по отдельным темам курса [152, с. 13]. Отметим, что основной объем заданий направлен на развитие навыков и умений конструктивного делового сотрудничества с партнерами, осуществление гармонизации личностных и социальных отношений, умение быть гибкими и толерантными в процессе полемики, дискуссии и спора, менять свое мировосприятие.

В качестве еще одного примера можно привести учебное пособие для бакалавриата и магистратуры «Научные коммуникации» [150]. Структура данного учебного пособия включает семь основных тем: «Средства научной коммуникации», «Язык и речь как средство научной коммуникации», «Научная полемика», «Культура ведения научной дискуссии», «Научный спор», «Письменная научная коммуникация», «Этика научной коммуникации»; каждая тема содержит несколько подтем; в конце темы представлены контрольные вопросы, направленные на структурирование и запоминание полученной информации; список литературы. Также учебное пособие содержит: заключение, учебно-методическое обеспечение дисциплины, глоссарий, приложения (включающие

темы рефератов, вопросы для подготовки к зачету, итоговый тест, ключи к тесту), список новых изданий по дисциплине «Деловые и научные коммуникации» и смежным дисциплинам и т.д. Итоговый тест содержит два варианта, где необходимо или «Дополнить ответ» или «Из предложенных ответов выбрать правильный ответ». Выполнение заданий не предполагает применение учебников, учебных пособий, справочников и другой литературы. Авторы отмечают, что «выполнение тестовых заданий позволит магистрантам осмысленно овладеть основами научных коммуникаций, установить степень сформированности умений и навыков учебной и исследовательской деятельности» [150]. Подводя итог, можем отметить, что учебное пособие содержит вопросы, относящиеся к специфике, структуре и видам научных коммуникаций; в нем кратко излагается проблема этики научной коммуникации и языка как средства ее результативной реализации; содержатся рекомендации по организации и проведению научной коммуникации в различных ситуациях. Однако, пособие не содержит конкретных заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации студентов, а основной объем информации носит теоретический характер.

Рассмотрим учебное пособие «Деловые и научные коммуникации» [166]. Пособие нацелено на развитие коммуникативной компетентности профессионалов в деловой и научной среде и может быть использовано студентами-магистрантами. Целью является обеспечение овладения слушателями знаний и навыков, связанных с деловыми и научными коммуникациями. Задачами курса является в области деловых и научных коммуникаций, необходимых для успешной профессиональной деятельности: усвоение сведений о деловой и научной коммуникации как разновидности специализированной коммуникации, коммуникативной компетентности; овладение знаниями о специфике и процедуре самопрезентации в деловой и научной коммуникации; усвоение знаний о сущности научной коммуникации и осуществлении успешных научных коммуникаций [166]. Содержание учебного пособия представлено в Приложении 1. Анализ содержания данного пособия показал, что большая часть тем направлена на изучение вопросов, связанных с деловой коммуникацией, и только одна тема посвящена научной

коммуникации, при этом основной упор сделан на классификацию научных текстов и анализ особенностей научного стиля.

Проведенный анализ образовательной практики магистратуры позволил установить, что рассмотренные материалы правомерны, содержат интересную и полезную информацию о различных видах научной коммуникации, об отдельных умениях научной коммуникации, однако заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации студентов в рассмотренных учебных пособиях мы не встретили.

На основании данного вывода был определен дальнейший вектор опытно-экспериментальной работы и были подтверждены выводы, сделанные в первой главе диссертационного исследования о важности формирования умений научной коммуникации магистрантов, а также необходимости разработки совокупности специально сконструированных заданий, которые будут направлены на формирование этих умений.

*Вторая задача* заключалась в изучении содержания заданий по дисциплинам, входящих в учебные планы магистерского педагогического образования разных вузов Российской Федерации (ФГБОУ ВО «ОмГПУ», ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена).

Например, в РГПУ им. А. И. Герцена реализуется модуль «Методология исследования в образовании», на момент изучения содержания заданий по дисциплинам данного модуля (2020 гг.) в него входили дисциплины: Современный проблемы науки и образования, Методология и методы научного исследования, Теория аргументации в исследовательской деятельности. Интерес к данным дисциплинам в контексте формирования умений научной коммуникации магистрантов объясняется тем, что они задают теоретическую базу для развития исследовательских компетенций, т.е. основная нагрузка, связанная с формированием исследовательских компетенций в первом и во втором семестре первого курса, лежит на этих дисциплинах.

В дисциплине «Современные проблемы науки и образования» определены следующие ведущие (основные) задания: работа с нормативно-правовыми



документами, анализ текстов педагогических исследований, письменные задания по работе с информацией, работа с инновационными проектами [136]. Реализация данного курса в РГПУ им. А. И. Герцена осуществляется на первом курсе, в первом и во втором семестрах, что соответствует первому этапу формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

В дисциплине «Методология и методы научного исследования» представлены такие ведущие (основные) задания, как: выявление признаков педагогического исследования; проектирование замысла исследования; разработка программы использования методов исследования; работа с эмпирическими данными в исследовании; определение и презентация результатов педагогического исследования [136]. Реализация данного курса в РГПУ им. А. И. Герцена осуществляется на первом курсе, во втором семестре, что соответствует первому этапу формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе [164].

В дисциплине «Теория аргументации в исследовательской деятельности» представлены следующие ведущие (основные) задания: перечисление (пересказ или цитирование) и анализ тезисов и аргументов речи (на выбор) известной исторической личности; самостоятельное ознакомление с содержанием и структурой учебников и первоисточников по теории аргументации, логике и риторике (список прилагается), с ключевыми категориями аргументации и логики (глоссарий прилагается), с текстами лекции (лекции прилагаются). Реализация данного курса в РГПУ им. А. И. Герцена осуществляется на первом курсе, во втором семестре, что соответствует первому (аналитическому) этапу формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе [164]. Примеры типовых заданий по дисциплинам модуля приведены в Приложении 2.

Рассмотрение типовых заданий по дисциплинам модуля «Методология исследования в образовании» показало, что в рамках освоения дисциплин магистранты: изучают и обобщают передовой педагогический опыт; учатся выделять актуальные проблемы рассматриваемых исследований; осваивают навыки работы с научными источниками; изучают методы педагогического исследования и

границы применения этих методов; учатся определять актуальную проблему собственного исследования, ее цели и задачи, формулировать гипотезу, проводить педагогический эксперимент; учатся обрабатывать и интерпретировать результаты проведенного исследования; изучают ключевые категории аргументации и логики.

Анализ продуктов педагогической деятельности, в рамках различных курсов, входящих в учебный план, которые направлены на развитие различных категорий (групп) универсальных (системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация) и некоторых общепрофессиональных компетенций (разработка основных и дополнительных образовательных программ; контроль и оценка формирования результатов образования, взаимодействие с участниками образовательных отношений, научные основы педагогической деятельности), связанных с научной коммуникацией, позволил сделать вывод о том, что содержание заданий в большей степени ориентировано на предметность и недостаточно ориентированы на решение задач, связанных с формированием умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

Рассмотрим еще один модуль, который реализуется в РГПУ им. А. И. Герцена и в ОмГПУ – модуль «Профессиональная коммуникация». На момент изучения содержания заданий по дисциплинам данного модуля (2020 гг.) в него входили следующие дисциплины: Информационные технологии в профессиональной деятельности, Иностранный язык в профессиональной коммуникации и Русский язык в профессиональной сфере (данная дисциплина входила в учебный план до 2022 года). С примерами заданий, которые предлагаются студентам для выполнения в рамках освоения данных дисциплин, можно ознакомиться в Приложении 3.

Изучение содержания данных дисциплин, а также заданий, предлагаемых магистрантам для выполнения, показало, что отдельные виды умений научной коммуникации рассматриваются фрагментарно, а упор делается на особенности профессиональной коммуникации, межличностного взаимодействия,

осуществления деловой коммуникации в профессиональной сфере в устной и письменной форме на русском и иностранном языке.

*Следующей задачей* опытно-экспериментальной работы было изучение мнения магистрантов об удовлетворенности процессом освоения указанных дисциплин, а также выявление трудностей применения умений научной коммуникации, выделенных на основе взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений, с которыми столкнулись магистранты при выполнении заданий для самостоятельной работы.

В качестве метода исследования мы использовали структурированное интервью с применением определенной последовательности вопросов – модель STAR (Situation-Task-Action-Result) [138, с. 35]. Структурированное интервью представляет собой один из инструментов диагностики, применяемый в целях определения уровня сформированности компетенций руководящих и педагогических работников. В рамках нашего исследования определялись умения научной коммуникации, применение которых вызывали трудности у студентов магистратуры. Перед проведением интервью магистранты были ознакомлены с характеристикой умений научной коммуникации, на развитие которых были направлены рассматриваемые курсы дисциплин: умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников; умение понимать и интерпретировать научный текст; умение выделять главную мысль; умение составлять план прочитанного; умение выделять основную идею автора научного текста; умение находить противоречия в научном тексте; умение определять ключевые элементы научного текста; умение сопоставлять различные точки зрения; умение находить противоречия в научном тексте; умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление); умение находить противоречия в научном тексте; умение обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников; умение аргументировать свою исследовательскую позицию; умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.

Всего в исследовании приняли участие 106 респондентов. Таблица с вопросами, направленными на определение умений научной коммуникации, применение которых вызывали трудности у студентов магистратуры в рамках освоения рассмотренных выше дисциплин при выполнении заданий для самостоятельной работы, представлена в Приложении 4.

После проведения интервью интервьюер самостоятельно оценивал полученные в ходе интервью ответы. Анализ проведенной диагностики позволил получить следующие обобщенные данные:

1. При ответе на вопрос: «Какие умения научной коммуникации, по Вашему мнению, сформировались у Вас в наибольшей степени в рамках освоения данных дисциплин? Приведите конкретные примеры», мнения студентов распределились следующим образом: 56 % респондентов отметили «умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников»; 38 % выбрали – «умение составлять план прочитанного» и «умение определять ключевые элементы научного текста».

2. Отвечая на вопрос: «Почему у Вас сформированы именно эти умения? Что для этого Вы делаете?», респонденты приводили разные аргументы, которые были сгруппированы нами по смысловым блокам: 1 блок ответов – «Данные умения я применяю регулярно в своей профессиональной деятельности, а также в рамках обучения» – выбрали более 50 % опрошенных; 2 блок ответов – «Для развития этих умений я посещаю курсы повышения квалификации» – менее 20 % опрошенных; 3 блок ответов – «Для развития этих умений я прибегаю к помощи коллег или преподавателей» – 32 % респондентов; 4 блок ответов – «Для развития данных умений я обращаюсь к различным литературным источникам» – 10,5 % респондентов.

3. По мнению магистрантов, выполнение заданий рассматриваемых дисциплин *в меньшей степени* способствовали формированию следующих умений: «умение понимать и интерпретировать научный текст» – 76 % опрошенных, «умение выделять основную идею автора научного текста» – 74 % магистрантов и «умение находить противоречия в научном тексте» – 69 % респондентов.

4. По мнению большинства студентов (более 80 %), наиболее часто они применяют «умение понимать и интерпретировать научный текст»; 72 % опрошенных – «умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление)». Задания, которые предполагали применение умений, связанных с отбором нужной литературы, выделением главной мысли автора, составлением плана прочитанного, большинство студентов (78 %) выполняли самостоятельно. Однако, поддержка со стороны коллег и преподавателя понадобилась 69 % магистрантов при выполнении заданий, которые предполагают применение следующих умений: «умение находить противоречия в научном тексте»; «умение обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников»; «умение аргументировать свою исследовательскую позицию»; «умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении».

5. Более 76 % респондентов ответили «нет» на вопрос «Изучали ли Вы в последнее время литературу или научные статьи, связанные с применением умений научной коммуникации?», при этом 81 % студентов планирует повышать свой уровень сформированности умений научной коммуникации.

6. При ответе на вопросы: «Как Вы думаете, какой набор умений научной коммуникации будет сформирован у Вас к окончанию обучения в магистратуре, перед защитой выпускной квалификационной работы? Почему именно такой набор умений? Что может Вам помочь и ускорить процесс формирования данных умений?» мнения студентов распределились следующим образом: 71 % опрошенных считает, что к окончанию обучения у них будут сформированы все необходимые умения, для того, чтобы успешно защитить выпускную квалификационную работу; менее 20 % опрошенных затруднились ответить на этот вопрос. По мнению 56 % магистрантов решение заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации, поможет им ускорить процесс формирования недостающих умений, 23 % опрошенных ответили, что не знают, что может им помочь, остальные участники интервью воздержались от ответа.

В рамках данной диагностики было также установлено, что 43 % респондентов считают, что предложенные задания дисциплин «полностью соответствуют направленности образовательной программы», которую они осваивают; 30 % магистрантов ответили, что «частично соответствует» и лишь 17 % студентов считают, что содержание заданий изучаемых дисциплин «не соответствует направленности их образовательной программы». Таким образом, с одной стороны, зафиксировали, что большая часть магистрантов (47 %) считает, что предложенные задания дисциплин в полной мере *не соответствуют* направленности осваиваемой ими образовательной программы, что снижает мотивацию студентов к выполнению заданий, с другой стороны, студенты отмечают, что содержание заданий *не способствуют* формированию важных умений научной коммуникации.

Полученная характеристика содержания заданий по дисциплинам, входящим в учебный план образовательных программ педагогической магистратуры, и выявленные трудности студентов в процессе освоения анализируемых дисциплин, позволили определить умения научной коммуникации, применение которых вызывают у магистрантов наибольшие трудности, а также явились основанием для разработки совокупности специально сконструированных заданий для их устранения. Данная совокупность заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе, разрабатывалась с учетом выделенных этапов формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе (см. параграф 1.3.).

Опираясь на полученные данные, был сделан вывод о том, что на каждом этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов происходит отбор содержания заданий, связанный с различными формами организации образовательного процесса в магистратуре (практикум; научно-исследовательский семинар; консультационная поддержка; «экспертная сессия»), что позволяет оценить продуктивность предлагаемых заданий для формирования умений научной коммуникации.

На первом этапе (1 и 2 семестр) формирования умений научной коммуникации магистрантов использовали практикум (более подробно данный практикум будет описан в параграфе 2.2.), который может рассматриваться как самостоятельный курс, как факультатив или как практикум решения профессионально-педагогических задач, или в качестве модуля, который будет встроен в другие дисциплины (например, как отдельные темы). Отметим, что практикум может рассматриваться как форма сквозной организации научно-исследовательской деятельности магистрантов на всех этапах формирования умений научной коммуникации [9].

На втором этапе (3 семестр) был применен научно-исследовательский семинар, который рассматривается учеными, как «форма сквозной организации научно-исследовательской деятельности магистрантов в течение всего времени обучения» [9, с. 124]. И. С. Батракова и А. В. Тряпицын отмечают, что «основными задачами семинара является содействие:

- в разработке плана проведения исследования;
- формированию умений обосновывать выбор соответствующих методов исследования, адекватных объекту и предмету исследования, аргументированно излагать собственную точку зрения;
- развитию навыков обработки, интерпретации и презентации исследовательских результатов с учетом результатов теоретического анализа научной и научно-методической литературы по теме исследования;
- развитию навыков коллективного обсуждения научной проблемы и способов представления результатов научного исследования» [9, с. 124].

Подчеркнем, что в рамках решения задач научно-исследовательского семинара появляется возможность оценить эффективность предлагаемых нами заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации магистрантов.

На третьем этапе (4 семестр) применялась «экспертная сессия» как форму организации образовательного процесса. Под «экспертной сессией» мы понимаем

подготовку к защите и процесс защиты выпускной квалификационной работы.

Совокупность специально сконструированных заданий, которые были разработаны с учетом данных, полученных на этапе теоретического анализа (см. параграф 1.4.), и на основе данных, описанных выше, в полном объеме представлена в Приложении 5.

Все задания разрабатывались в контексте выделенных в теоретической главе исследования этапов формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе [164]. Подчеркнем, что полученные в ходе исследования теоретические и эмпирические данные позволили нам сделать следующий вывод: содержание заданий, отражая специфику образовательной программы, должно быть ориентировано на одновременное использование форм устной и письменной научной коммуникации, на формирование взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений.

Отметим, что каждое задание имело одинаковую структуру, которая включала в себя следующие компоненты:

- формулировка задания (что необходимо сделать);
- формат выполнения задания (индивидуальный, парный, групповой);
- форма представления результата (устная, письменная, с применением презентации (публичное представление выполненного задания));
- критерии оценки выполненного задания.

Задания различались:

- по распределению в соответствии с каждым этапом формирования умений научной коммуникации магистрантов;
- по форме выполнения (индивидуальный формат работы, парный, групповой);
- по форме представления результата (устная, письменная, с применением презентации (публичное представление выполненного задания));



- по форме организации образовательного процесса (где возможно использование данного задания: на практикуме, в рамках научно-исследовательского семинара или в ходе «экспертной сессии»);
- по видам научной коммуникации, применяемым в ходе выполнения задания (устная, письменная, опосредованная).

Как было отмечено выше, все задания разрабатывались в контексте выделенных в теоретической главе этапов формирования умений научной коммуникации магистрантов.

На *первом этапе (1 и 2 семестр)* процесса формирования умений научной коммуникации магистранты погружаются в проблематику коллективного исследования; формулируют научную проблему, отбирают теоретический материал для анализа проблемы и поиска знаний о возможности ее решения; обсуждают возможные варианты решения научной проблемы коллективного исследования и выделяют собственный аспект в этом исследовании; согласовывают совместный план действий по реализации коллективного и индивидуального исследования: определяют цель собственного исследования; формулируют обобщенную гипотезу и задачи исследования; работают над теоретическим обоснованием исследовательских позиций (определение понятийного аппарата, работа с текстом первой главы выпускной квалификационной работы, обосновывают полученные научные результаты в виде выводов). Важно подчеркнуть, что на первом этапе задания должны быть направлены на то, чтобы магистранты осознали суть исследовательской деятельности, которая проявляется в коммуникации, в обсуждении, в постановке вопросов, опровержении той или иной позиции, а также в интенсивной работе с научной литературой. Таким образом, на данном этапе *умение анализировать различные источники информации, связанные с проблематикой магистерской образовательной программы; умение аргументировать свою исследовательскую позицию* являются приоритетными (ведущими) умениями этапа.

*Второй этап (3 семестр)* связан с проведением пилотажного, а далее формирующего эксперимента; отслеживанием результатов; корректировкой

эксперимента и его завершением; постепенным формированием текста второй главы выпускной квалификационной работы. Отметим, что проведение экспериментальной работы в современных условиях требует, во-первых, соблюдения стандарта гуманитарных исследований и предполагает получение предварительного согласия участников исследования для получения этих данных, а, во-вторых, приоритет качественных методов исследования приводит нас к тому, что все чаще используются различного рода интервью, беседы, фокус-групповые обсуждения и т.п., что предполагает применение умений, связанных с диалоговым общением (взаимодействием), коммуникацией. На данном этапе *умение осуществлять экспериментальную работу и представлять ее результаты в профессиональном сообществе*, является приоритетным (ведущим) умением.

*Третий этап (4 семестр)* связан с формированием выводов, ответов на поставленные задачи, результатов проверки гипотезы; формулировкой рекомендаций для практики и окончательным оформлением выпускной квалификационной работы. Следует добавить, что на третьем этапе задания должны быть направлены на формирование умений, связанных с обобщением и интерпретацией полученных результатов, а также их презентацией и организацией обсуждения в профессиональном сообществе. Таким образом, на данном этапе *умение обобщать, аргументировать достоверность полученных результатов и представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации* является приоритетным (ведущим) умением третьего этапа.

Ниже приведена таблица 2, в которой представлены варианты усложняющихся заданий (примеры), которые предлагаются к выполнению магистрантам на соответствующем инвариантном этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

Таблица 2. Примеры усложняющихся заданий в соответствии с инвариантными этапами формирования научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе

Этап	Ведущее умение этапа	Варианты заданий (примеры)	Формы организации образовательного процесса
------	----------------------	----------------------------	---

1	<p>умение анализировать различные источники информации, связанные с проблематикой магистерской образовательной программы; умение аргументировать свою исследовательскую позицию.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– анализ научного текста в четко заданной логике;</li> <li>– составление аннотированного списка источников по проблеме исследования;</li> <li>– подготовка публичного выступления (научного доклада) по уже выполненному анализу научного текста с обязательным обоснованием своих суждений;</li> <li>– анализ научных источников для определения понятийного поля собственного исследования;</li> <li>– подготовка устного выступления с результатами проведенного анализа и обсуждение полученных результатов в формате дискуссии; определение темы и развернутого плана будущей статьи, в которой будет представлены исследовательские позиции в понятийном поле.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– научно-исследовательские семинары (как внутри образовательной программы, так и между разными образовательными программами);</li> <li>– практикум;</li> <li>– учебная/производственная практика (научно-исследовательская работа);</li> <li>– консультационная поддержка;</li> <li>– виртуальные дискуссионные площадки;</li> <li>– научные семинары.</li> </ul>
2	<p>умение осуществлять экспериментальную работу и представлять ее результаты в профессиональном сообществе</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– разработка (совместно с преподавателем) индивидуального плана научно-исследовательской работы;</li> <li>– подготовка устного выступления и презентации по разработанному плану;</li> <li>– взаимная экспертиза представленных устных выступлений и обсуждение в группе сильных и слабых сторон научного доклада;</li> <li>– написание текста научной статьи в соответствии с ранее разработанным развернутым планом.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– научно-исследовательские семинары (как внутри образовательной программы, так и между разными образовательными программами);</li> <li>– практикум;</li> <li>– учебная/производственная практика (научно-исследовательская работа);</li> <li>– консультационная поддержка;</li> <li>– виртуальные дискуссионные площадки;</li> <li>– научные семинары;</li> <li>– тематические научно-практические конференции.</li> </ul>
3	<p>умение обобщать, аргументировать</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– подготовка научного доклада в формате «блиц-доклада»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– научно-исследовательские</li> </ul>

	<p>достоверность полученных результатов и представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации</p>	<p>(яркое емкое выступление, длительностью 5 минут) по одному из аспектов Главы 1 выпускной квалификационной работы;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– подготовка и представление аргументов, подтверждающих актуальность проблемы и теоретические основания для ее решения (на основе проведенного анализа теоретических источников – см. выполненные задания научно-исследовательской работы, 1 курс, 1 семестр); обоснование выводов, которые были сделаны;</li> <li>– подготовка выступления для разных аудиторий – для общественности (работодатели, родители и т. д) и для студентов-выпускников;</li> <li>– подготовка публичного выступления (научного доклада) на научно-практической конференции по результатам исследования, описанного в статье, которая была подготовлена и напечатана;</li> <li>– подготовка текста выступления для защиты выпускной квалификационной работы;</li> <li>– взаимная экспертиза публичных выступлений на защите выпускной квалификационной работы.</li> </ul>	<p>семинары (как внутри образовательной программы, так и между разными образовательными программами);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– практикум;</li> <li>– учебная/производственная практика (научно-исследовательская работа);</li> <li>– консультационная поддержка;</li> <li>– различные форматы организации совместной работы (круглый стол, стратегическая сессия, конференция, семинар-тренинг, мировое кафе и т.п.).</li> </ul>
--	--	---	--

Важно отметить, что на каждом инвариантном этапе процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе происходит овладение умениями научной коммуникации, необходимыми для решения задач конкретного этапа исследования. При этом каждый этап характеризуется перечнем заданий, которые будут способствовать формированию ведущего умения конкретного этапа, а также формированию умений, необходимых магистрантам для продвижения в собственном исследовании.

Если обобщить представленный перечень, то на *первом этапе* ведущими являются задания, направленные на формирование умения анализировать различные источники информации и умение аргументировать свою исследовательскую позицию; на *втором этапе* – задания, направленные на формирование умения осуществлять экспериментальную работу и представлять ее результаты в профессиональном сообществе; на *третьем этапе* – задания, направленные на формирование умения обобщать, аргументировать достоверность полученных результатов и представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации.

Анализ инвариантной совокупности заданий привел к необходимости определения основных пространств научной коммуникации в соответствии с каждым этапом. В процессе формирования умений научной коммуникации магистрантов расширение пространства научной коммуникации достигалось через включение студентов в обсуждение результатов своего исследования на страницах научной печати; через участие магистрантов в различных вебинарах и научно-практических конференциях по интересующей проблематике; в процессе педагогической практики в образовательном учреждении, где магистрант вел собственное исследование и др. Более подробно основные пространства научной коммуникации в соответствии с каждым этапом будут описаны в параграфе 2.2.

С учетом выделенных ведущих умений на каждом инвариантном этапе, приведем примеры заданий в контексте наращивания их усложнения, направленных на формирование умения понимать и интерпретировать научный текст, связанный с проблематикой магистерской образовательной программы (это – умение работать с текстом). На первом этапе (1 семестр) студенты погружаются в проблематику исследования, обосновывают актуальность научной проблемы и подбирают материал по своей теме. Здесь студентам предлагается составить аннотированный список источников по проблематике собственного исследования. В ходе выполнения данного задания магистрант овладевает умениями, связанными с выделением проблемы, которую авторы поднимают в тексте; с анализом высказанных в тексте идей (т.е. выстраивание диалога с автором); с определением

ключевых элементов текста. В процессе подготовки задания магистрант учится представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции. В рамках данного задания он применяет умения опосредованной (научным текстом) научной коммуникации и демонстрирует умения письменной научной коммуникации. Выполнение данного задания предполагает индивидуальный формат работы. Далее, на первом этапе (во 2 семестре) магистранты анализируют теоретические источники и определяют свои исследовательские позиции в понятийном поле. На данном этапе они получают задание, связанное с определением темы и составление развернутого плана будущей статьи. Задание содержит рекомендации для студентов по составлению развернутого плана; информацию об отличиях развернутого плана от тезисов статьи; приводятся различные виды плана и их характеристики; перечень требований, предъявляемых к структуре и информативности плана статьи; алгоритм составления развернутого плана; примеры развернутых планов. В ходе выполнения данного задания студенты учатся самостоятельно работать с научными источниками; логически структурировать замысел научной статьи; выделять основную идею и проблему, освещенную в статье. Таким образом, происходит освоение умений опосредованной устной научной коммуникации (при работе с теоретическими источниками) и умений письменной научной коммуникации при непосредственном составлении развернутого плана будущей статьи. Выполнение данного задания предполагает полностью самостоятельную работу каждого магистранта.

На втором этапе (третий семестр) магистранты проводят пилотажный, а далее формирующий эксперимент, получают первые результаты, вносят корректировки в эксперимент и завершают его и постепенно формируют текст второй главы. Здесь студентам предлагается подготовить текст научной статьи по заранее выбранной теме в соответствии с развернутым планом. В задании представлен алгоритм работы над статьей – основные этапы подготовки статьи и специфические аспекты того, как готовится научный текст. В ходе выполнения этого задания происходит освоение умений, связанных с использованием специальной терминологии, с

логичным и аргументированным представлением своих исследовательских позиций в письменном виде, умением выдвигать предположения и доказывать или опровергать их, при этом магистрант показывает насколько он готов придерживаться научных критериев в статье.

На третьем этапе (4 семестр) магистранты формулируют выводы и обобщают результаты проверки гипотезы, разрабатывают рекомендации для практики и окончательно оформляют выпускную квалификационную работу. На данном этапе студентам предлагается подготовить публичное выступление (научный доклад) на научно-практической конференции по результатам исследования, описанного в статье, которая была подготовлена и напечатана. Материалы задания содержат краткие теоретические сведения об основных этапах подготовки к написанию научного доклада (определение значения темы и постановка цели доклада; составление плана доклада; отбор (подбор) необходимого материала для доклада; написание текста доклада; запоминание текста и подготовка к публичному выступлению перед аудиторией); структурно-логическую схему устного выступления с подробным описанием каждого блока. Студенты индивидуально готовят текст своего выступления. Перед тем, как представить свои устные выступления, студенты делятся на пары, получают лист с критериями оценки публичного выступления (привлечение внимания аудитории, передача ключевой информации, логичное изложение темы (проблемы), грамотность устной речи) для последующей экспертизы публичного выступления своего напарника, что позволяет каждому магистранту попробовать выделить главную идею в выступлении другого студента; проследить логику его выступления и выделить представленные аргументы. В ходе устного выступления магистранты должны продемонстрировать: логичное изложение темы (проблемы), используя аргументы в пользу своей позиции; умение вести диалог по проблеме выступления; умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории; умение грамотно оформлять и презентовать результаты своей работы. Выполнение данного задания предполагает индивидуальный, парный и групповой формат работы.

Приведенный пример показывает, как происходит усложнение, наполнение и наращивание одного и того же умения при выполнении заданий на каждом этапе, при продвижении магистранта в своём исследовании.

Таким образом, при переходе от одного инвариантного этапа к другому происходит усложнение заданий; усиливается взаимосвязь исследовательских и коммуникативных умений за счет применения различных форм научной коммуникации (устной и письменной, опосредованной и непосредственной); расширяется пространство научной коммуникации за счет применения групповых форм взаимодействия в научном поиске, активизации публикационной активности, активного участия магистрантов в научных обсуждениях интересующих их проблем, в том числе с применением электронных средств коммуникации; а также за счет применения различных форм организации образовательного процесса, т.к. представление и обсуждение полученных магистрантами результатов происходит в рамках практикума, на научно-исследовательских семинарах, в ходе подготовки к предзащите и непосредственно в процессе предзащиты выпускной квалификационной работы.

Было также зафиксировано, что прохождение каждого этапа не характеризуется жестким формированием какого-то одного умения научной коммуникации, а происходит наращивание и совершенствование ранее освоенных умений за счет выполнения усложняющихся заданий.

Отметим, что вариативность процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе [164] отражается в индивидуальном продвижении магистранта от этапа к этапу, а также характеризуется совокупностью конкретных умений научной коммуникации (устной и письменной) на каждом инвариантном этапе (см. параграф 2.3.). При этом инвариантные этапы и вариативность процесса формирования умений научной коммуникации находятся во взаимосвязи.

В рамках решения еще одной исследовательской задачи опытно-экспериментальной работы были разработаны критерии сформированности умений научной коммуникации магистрантов, прослеживающие их динамику на каждом



этапе: операциональная полнота; отношение магистрантов к научно-исследовательской деятельности (на примере эссе); самооценка магистрантом индивидуального продвижения от этапа к этапу (индивидуальный коммуникационный профиль); осуществлялось поэтапное включение магистрантов в выполнение заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации.

Анализ результатов реализации организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов, который включает изучение и систематизацию информации об оценке сформированности умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе по выделенным критериям будет описан в параграфе 2.3.

## **2.2. Реализация организационно-педагогических условий на разных этапах формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе**

В параграфе описывается реализация выделенных организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов на разных этапах данного процесса. В опытно-экспериментальную работу были включены студенты очного и заочного отделения всего – 106 магистрантов, обучающихся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование в институте педагогики РГПУ им. А. И. Герцена (ОПОП «Образование взрослых» и ОПОП «Школьное образование») и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» (ОПОП «Управление воспитательной работой и молодежной политикой» и ОПОП «Педагогическая инноватика»). Внедрение и проверка

организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов осуществлялась с 2020 по 2022 год.

Реализация выделенных условий на разных этапах формирования умений научной коммуникации осуществлялась неодинаково, т.к. каждый этап имел свои особенности и был связан с разными формами организации образовательного процесса: на первом этапе – практикум, на втором – научно-исследовательский семинар, на третьем – «экспертная сессия» (подготовка к предзащите и процедура предзащиты выпускной квалификационной работы).

*Первое условие – процесс формирования умений научной коммуникации магистрантов характеризуется инвариантными этапами, связанными с логикой построения научного исследования в рамках учебного плана, и вариативностью процесса, отражающей индивидуальный маршрут продвижения магистранта от этапа к этапу.*

В диссертационном исследовании (Глава 1, параграф 1.3.) нами было определено, что формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе – это поэтапный процесс, в основе которого лежит целенаправленное воздействие на обучающегося с целью развития у него взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений на основе единства форм устной и письменной научной коммуникации. Такое понимание изучаемого процесса позволило сделать вывод о том, что этапы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе необходимо связывать с логикой построения научного исследования, т.к. развитие взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений на основе устной и письменной форм научной коммуникации происходит в рамках научно-исследовательской деятельности магистрантов; логикой учебного плана (этапы освоения образовательной программы), который задает организационные рамки образовательного процесса; а также индивидуальным продвижением магистранта от этапа к этапу.

Для реализации данного условия экспериментальная работа была построена в соответствии с семестрами обучения магистрантов, т.е. в соответствии с

этапами освоения образовательной программы: 1 этап – 1 и 2 семестр обучения; 2 этап – 3 семестр; 3 этап – 4 семестр обучения.

Ранее в диссертационном исследовании (см. параграф 2.1.) была получена характеристика содержания заданий по дисциплинам, входящим в учебный план образовательных программ педагогической магистратуры (ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена и ФГБОУ ВО РГПУ ОмГПУ), были выявлены трудности студентов в процессе освоения анализируемых дисциплин, что позволило нам определить умения научной коммуникации, применение которых вызывают у магистрантов наибольшие сложности. Полученные эмпирические данные и выводы, сделанные в теоретической главе исследования, явились основанием для разработки совокупности специально сконструированных заданий, которая призвана нивелировать выявленные трудности, а также направлена на формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе. Данная работа была проведена на первом этапе опытно-экспериментальной работы (2020 г., 1 семестр обучения студентов магистратуры).

На основе специально сконструированных заданий автором диссертации был разработан практикум «Развитие устной и письменной научной коммуникации магистрантов», который выступил одной из форм организации образовательного процесса на первом этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов. Целью проведения данного практикума явилось содействие формированию умений научной коммуникации (устной и письменной) у студентов магистратуры. Реализация данного практикума была организована во втором семестре первого курса обучения. Отметим, что структура практикума была выстроена с учетом логики построения научного исследования. Программа практикума представлена в Приложении 6.

Практикум включал пять тем, в которых рассматривались этапы развития научной коммуникации, ее классификация; особенности устной и письменной научной коммуникации на примере подготовки научного доклада и написании научного текста. Каждая тема содержала краткие теоретические сведения, практические задания и критерии оценки выполненного задания.

Выполнение магистрантами предложенных заданий предполагало большую самостоятельную работу по анализу и интерпретации результатов современных исследований в области образования; самостоятельное изучение информационных ресурсов по проблеме, связанной с темой выпускной квалификационной работы.

Все задания имели различную степень сложности, каждое из них оценивалось каким-либо количеством баллов. Применение рейтинговой системы позволило дифференцированно определять уровень сформированности умений научной коммуникации у каждого студента. Выполнение заданий практикума способствовало формированию умений устной и письменной научной коммуникации у магистрантов с учетом собственной темы исследования.

После освоения магистрантами практикума был проведен опрос (с применением Yandex Forms) с целью самоанализа деятельности студентов, осуществляемой при выполнении заданий практикума. Вопросы анкеты приведены в Приложении 7. Магистрантам необходимо было выбрать из предложенного списка умений научной коммуникации те, которые, по их мнению, сформировались у них в процессе выполнения заданий практикума.

При выполнении заданий, ориентированных на работу с научной литературой, студенты магистратуры отметили следующие умения научной коммуникации, которые, по их мнению, они приобрели: более 76 % респондентов отметили «умение работать с научной литературой» и «умение обосновывать сделанные выводы»; 60% опрошенных выбрали – «умение находить свидетельства и аргументы в научном тексте в пользу своих идей и высказываний»; «умение делать выводы для дальнейшей работы над собственным исследованием» – выбрали 43 % респондентов; 64 % магистрантов отметили, что они овладели «умением аргументировать свою позицию относительно актуальности своего исследования». По мнению 47 % студентов «умение обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников» сформировано у них в полном объеме. В наименьшей степени студенты овладели

следующими умениями: «выделять основную идею автора научного текста (теоретического материала)» (32 %) и «находить противоречия в научном тексте (теоретическом материале)» (28 %).

При выполнении заданий, ориентированных на формирование умений устной научной коммуникации, 79 % магистрантов считает, что овладели «умением вступать в дискуссию по проблеме собственного исследования»; 57 % респондентов отметили, что умеют аргументированно отвечать на вопросы аудитории и структурировать свое выступление в соответствии с заданием; 50 опрошенных овладели «умением выделять основную идею собственного выступления»; только 28 % обучающихся считают, что умеют аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.

Проведенная диагностика показала, что в большинстве случаев магистранты чувствуют себя уверенно как при работе с научными источниками, так и в рамках устного выступления по проблеме своего исследования. Однако, умения, связанные с выделением основной идеи автора научного текста; нахождением противоречий в научном тексте и аргументацией своей позиции относительно проблемы, освещенной в выступлении, по мнению студентов, вызывают у них наибольшие сложности.

Результаты проведенного опроса позволили нам скорректировать содержание практикума и уточнить задания в соответствии с полученными результатами.

На втором и третьем этапе формирования умений научной коммуникации задания для проведения процедур оценивания результатов научно-исследовательской работы студентов текущего контроля отбирались с учетом логики построения научного исследования. Так например, на втором этапе, который связан с проведением пилотажного и формирующего эксперимента; получением практических результатов; внесением корректировки в экспериментальную работу; завершением и оформлением текста второй главы своего исследования; магистранты получали задание оформить текст научной статьи по результатам своего исследования в соответствии с ранее разработанным

развернутым планом и дальнейшим его представлением для обсуждения на научно-исследовательском семинаре с последующей взаимной экспертизой представленных устных выступлений.

На третьем этапе (4 семестр) магистранты формулировали выводы и обобщали результаты проверки гипотезы, разрабатывали рекомендации для практики и окончательно оформляли выпускную квалификационную работу. На данном этапе студенты готовили публичное выступление (научный доклад) на научно-практической конференции по результатам исследования, представленного в статье (напечатана в сборнике к конференции). Перед выступлениями, студенты получали лист с критериями оценки выступлений участников научно-практической конференции (умение привлечь внимание аудитории, передача ключевой информации, постановка проблемы, грамотность устной речи, оформление презентации). В последующем при обсуждении полученных оценочных суждений результатов, каждый магистрант выполнял роль эксперта, аргументируя свое мнение о выступлении как своем, так и других участников научно-практической конференции.

Был сделан вывод о том, что инвариантность процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов была обеспечена, с одной стороны, выбором заданий с учетом логики ведения исследования, а, с другой стороны, – построением процесса в соответствии с семестрами обучения. При этом индивидуальное продвижение магистранта от этапа к этапу (вариативность процесса) характеризовалось совокупностью конкретных умений научной коммуникации (устной и письменной) на каждом этапе, возникающими трудностями и успешностью выполнения заданий; проявлялось в индивидуальном подборе дополнительных заданий для каждого магистранта в зависимости от его индивидуального коммуникационного профиля (совокупность конкретных умений научной коммуникации на каждом этапе). Результаты внедрения первого условия взаимосвязано с опытно-экспериментальной работой и будет представлено в параграфе 2.3.

Второе условие – *отбор содержания заданий, выбор форм организации занятий ориентирован на взаимосвязь исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации.*

В параграфе 2.1. было сделан вывод о том, что содержание заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации магистрантов, отражая специфику образовательной программы, должно быть ориентировано на одновременное использование форм устной и письменной научной коммуникации, направлено на формирование взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений.

Приведем примеры заданий, которые могут быть использованы на разных этапах формирования умений научной коммуникации.

1. *Примеры заданий, которые могут быть использованы на 1 и 2 инвариантных этапах формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.*

*Задание.* Студентам предлагается сформулировать три дискуссионных вопроса по теме коллективного исследования, связанного с проблематикой осваиваемой магистерской программы. Обосновать свою позицию в выборе вопросов в соответствии с указанными критериями и подготовить выступление продолжительностью до трех минут по критериям (два на выбор).

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат – при работе с научными текстами, а также групповое взаимодействие при выступлении магистрантов и обсуждении представленных материалов.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.
2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
3. Умение выделить проблему, которую авторы поднимают в тексте.
4. Умение определять ключевые элементы научного текста.
5. Умение составлять план прочитанного.

6. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).

7. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.

8. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.

9. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.

10. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

В рамках данного задания магистрантами применяется опосредованная (научным текстом) научная коммуникация при анализе научных источников в контексте поиска дискуссионных вопросов, а также письменная научная коммуникация при составлении текста выступления и устная научная коммуникация в рамках устного выступления магистранта с обоснованием своей позиции.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание.* Проанализировать текст научной статьи иностранного автора, сделать перевод данной статьи и сопоставить выводы, освещенные в данной статье, с выводами соответствующей статьи, выполненной российским автором. Выбор статей осуществляется в соответствии с проблематикой собственного исследования. Подготовьте небольшое выступление по результатам выполнения задания и представьте на занятии.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при работе с научным текстом, а также групповое взаимодействие в рамках устного выступления магистрантов

*Форма представления результата:* письменная, устная

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.



2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
3. Умение определять ключевые элементы научного текста на иностранном и родном языке.
4. Умение выделить проблему, которую авторы поднимают в тексте.
5. Умение сопоставлять различные точки зрения.
6. Умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором).
7. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
8. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
9. Умение представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции.
10. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
11. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
12. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

Выполнение данного задания предполагает применение магистрантами следующих видов научной коммуникации: опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, письменная научная коммуникация при составлении текста выступления и устная научная коммуникация в рамках устного выступления магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание.*

1. Студентам предлагается познакомиться с введением к коллективной монографии, связанной с проблематикой магистерской программы, и проанализировать текст введения в четко заданной логике, которая предложена в работе «Развитие речи и критического мышления у студентов в программах Бард-

колледжа», автор Пег Пиплс [129] по следующим позициям: напишите первое, что приходит вам в голову в связи с этим текстом; найдите и прокомментируйте фрагмент, важный для вашего понимания текста; найдите отрывок, который, по вашему мнению, важен для автора, прокомментируйте его и объясните, почему вы считаете его важным; сформулируйте вопрос или проблему, которую, по вашему мнению, автор поднимает в этом тексте; вступите в диалог с автором; в чем, по вашему мнению, автор пристрастен (подтвердите ваше мнение примерами из текста – сюжетными линиями или особенностями используемого языка); расскажите о собственных предрассудках и пристрастных суждениях; выскажитесь в поддержку и опровергните утверждения, сделанные в тексте; двигаясь от заключения к началу текста, отметьте ключевые доводы или выделите основные части текста и объясните, в чем заключается их функция [129, С. 120].

Задание выполняется в письменной форме, объемом до двух страниц печатного текста.

2. Подготовить выступление по любым из двух предложенных позиций в задании 1 (по выбору) с обоснованием своих суждений. Длительность выступления составляет не более трех минут.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при работе с научным текстом, а также групповое взаимодействие в рамках устного выступления магистрантов.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение определять ключевые элементы научного текста (важных для собственного понимания и важных для автора текста).
2. Умение выделить проблему, которую авторы поднимают в тексте.
3. Умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором).
4. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).

5. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
6. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
7. Умение представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции.
8. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
9. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

Выполнение данного задания предполагает применение магистрантами следующих форм научной коммуникации: опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, письменная научная коммуникация при составлении текста выступления и устная научная коммуникация в рамках устного выступления магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание.*

1. Представить аргументы, подтверждающие актуальность проблемы и теоретические основания для ее решения (на основе проведенного анализа теоретических источников); обосновать выводы, которые были сделаны.

2. Подготовить выступление для разных аудиторий – для общественности (работодатели, родители и т. д) и для студентов-выпускников. Объем не более 1,5 страниц печатного текста (14 кегль, одинарный интервал). Выступить с докладом. Длительность выступления до трех минут.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при подготовке своей аргументированной позиции и обосновании выводов, а также групповое взаимодействие в рамках устного выступления каждого магистранта и обсуждения полученных результатов

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.
2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
3. Умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле.
4. Умение выделять главную мысль.
5. Умение составлять план прочитанного.
6. Умение выделять основную идею автора научного текста.
7. Умение находить противоречия в научном тексте.
8. Умение обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников.
9. Умение аргументировать свою исследовательскую позицию.
10. Умение структурировать публичное выступление в соответствии с подготовкой выступления для разных аудиторий.
11. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
12. Умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний.
13. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
14. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
15. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

Выполнение данного задания предполагает применение магистрантами следующих форм научной коммуникации: опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, письменная научная коммуникация (при составлении текста выступления) и устная научная коммуникация (в рамках устного выступления магистранта).

*Форма организации образовательного процесса:* научно-исследовательский семинар (2 этап).

*1. Примеры заданий, которые могут быть использованы на 2 и 3 инвариантных этапах формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.*

**Задание.** Подготовить текст научной статьи в соответствии с заранее подготовленным развернутым планом, в которой будут представлены научные результаты первой (второй) главы выпускной квалификационной работы. Название статьи и ее содержание студенты должны согласовать со своим научным руководителем.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный.

*Форма представления результата:* письменная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.
2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
3. Умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле.
4. Умение выделять главную мысль.
5. Умение составлять план прочитанного.
6. Умение выделять основную идею автора научного текста.
7. Умение находить противоречия в научном тексте.
8. Умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний.
9. Умение анализировать научный текст в соответствии с предложенной логикой.
10. Умение аргументировать свою исследовательскую позицию.
11. Умение оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки.
12. Умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором).

13. Умение формулировать оценочные суждения.
14. Умение обосновывать свою оценку.
15. Умение давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде.

В ходе выполнения этого задания происходит освоение умений, связанных с использованием специальной терминологии, с логичным и аргументированным представлением своих исследовательских позиций в письменном виде, умением выдвигать предположения и доказывать или опровергать их, при этом магистрант показывает насколько он готов придерживаться научных критериев в статье. В рамках данного задания магистрантами применяется опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, а также письменная научная коммуникации при написании текста статьи.

*Форма организации образовательного процесса:* научно-исследовательский семинар (2 этап), экспертная сессия (3 этап).

*Задание.* Подготовить публичное выступление (научный доклад) на научно-практической конференции по результатам исследования, описанного в статье, которая была подготовлена и напечатана. Перед тем, как представить свои устные выступления, студенты делятся на пары, получают лист с критериями оценки публичного выступления (привлечение внимания аудитории, передача ключевой информации, логичное изложение темы (проблемы), грамотность устной речи) для последующей экспертизы публичного выступления своего напарника.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный, парный, групповой.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную информацию для научного выступления.
2. Умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле.
3. Умение выделять главную мысль научного доклада.
4. Умение составлять план своего выступления.
5. Умение выделять основную идею научного доклада.
6. Умение находить противоречия в научном тексте.

7. Умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний.
8. Умение оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки.
9. Умение выделить главную идею в выступлении другого студента.
10. Умение проследить логику выступления другого студента.
11. Умение выделить представленные аргументы в выступлении другого студента.
12. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
13. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
14. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
15. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
16. Умение формулировать оценочные суждения.
17. Умение обосновывать свою оценку.
18. Умение давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде.
19. Умение представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации.
20. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

При выполнении данного задания магистранты применяют опосредованную (научным текстом) научную коммуникацию, письменную научную коммуникацию при написании текста выступления и подготовке презентации, а также устную научную коммуникацию в рамках научного доклада.

*Форма организации образовательного процесса:* научно-исследовательский семинар (2 этап), экспертная сессия (3 этап).

Как видно, содержание заданий связано с проблематикой магистерской программы, а именно, с темой собственного исследования магистранта (актуальность проблемы исследования, теоретические обоснования ее решения,

различные аспекты первой главы исследования и др.). Таким образом, содержание научного дискурса определяется проблематикой магистерской программы и становится пространством, в котором мы наблюдаем проявление умений научной коммуникации, применяемых магистрантами при выполнении заданий практикума и представлении полученных результатов. Выполнение заданий предполагает применение различных форм как письменной научной коммуникации, так и устной научной коммуникации (научный текст, текст презентации, публичное выступление, научный доклад и др.); предлагаемые формы выполнения заданий (индивидуальные и групповые) направлены на формирование взаимосвязанных исследовательских и коммуникативных умений.

Отметим, что реализация рассматриваемого условия на всех этапах формирования умений научной коммуникации магистрантов связана также с организацией консультационной поддержки студентов. В определении своих исследовательских позиций в понимании дефиниции «консультационная поддержка» мы опирались на анализ теоретических подходов, рассматривающих понятие консультирование и определяющих его как организацию диалога между преподавателем и магистрантом, в процессе которого происходит обмен мнениями, информацией, приводящий к принятию решения [6]. С учетом этого мы рассматриваем консультационную поддержку как особым образом организованный процесс взаимодействия преподавателя-консультанта и магистранта, направленный на осмысление студентом возникшей проблемной ситуации; на совместный поиск путей разрешения проблемы; на оказание «угасающей помощи» магистранту при постепенном увеличении самостоятельности магистранта в процессе практики [7].

В рамках нашего диссертационного исследования мы опирались на различные модели управленческого консультирования [29; 39; 199], адаптировав основные черты данных моделей под потребности и особенности образовательного процесса в магистратуре.

На первом этапе применялась консультационная поддержка, носившая *обучающий характер*, при котором роль консультанта (преподавателя) сводилась



к предоставлению обучающимся необходимой информации в форме семинаров, лекций, тренингов, методических пособий и других форм.

В рамках проведенного практикума такая консультационная поддержка обеспечила адекватное управление процессом саморазвития обучающихся в сторону приобретения умений научной коммуникации. Она была направлена на первом этапе на решение проблем и вопросов, возникающих у студентов при выполнении заданий практикума. Были выделены следующие черты консультационной поддержки на первом этапе:

- стандартная программа (студенты могли выбирать темы семинаров, комбинации заданий и формы взаимодействия (групповое, парное, индивидуальное) непосредственно в рамках занятия);
- подготовка участников к групповой работе (для повышения эффективности и результативности учебных занятий, направленных на решение задач, связанных с применением умений научной коммуникации, преподаватель проводил мини-тренинги и консультации по развитию коммуникативных умений, принятию совместных решений по интересующим проблемам; правилам ведения дискуссии);
- обучение методикам и инструментарию решения задач (задания практикума отобраны (по содержанию, форме) таким образом, что применение умений научной коммуникации студентами осуществлялось в большей степени самостоятельно);
- полное погружение магистрантов в проблематику (проводилось для того, чтобы в максимально сжатые сроки группа освоила необходимый объем информации, решила поставленные задачи или выработала необходимые решения).

На втором этапе (3 семестр) формирования умений научной коммуникации магистрантов, на основе полученных результатов, отражающих вариативность процесса, выстраивалась индивидуальная работа со студентами, которая отражалась в применении консультационной поддержки, *носившей процессный*

*характер*, при выполнении студентами заданий научно-исследовательской работы.

Особенности такой консультационной поддержки заключались в совместной работе преподавателя и студента, направленной на выявление возникших затруднений при выполнении какого-либо задания; обмен мнениями и информацией, приводящей к принятию решения.

Опираясь в своей работе на ранее проведенные исследования [73], а также опыт реализации образовательных программ института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена [6] были определены следующие этапы консультационной поддержки:

- выявление причин, побудивших студента к обращению за консультационной поддержкой;
- вербализация (формулировка) и анализ возникшей проблемы;
- определение целей консультационной поддержки;
- разработка и реализация плана совместных действий преподавателя и магистранта в процессе консультационной поддержки;
- оценка результатов консультационной поддержки;
- отбор заданий для дальнейшей самостоятельной работы магистранта, ориентированных на продвижение (прогресс) студентов в дальнейшей научно-исследовательской деятельности [6].

На третьем этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов особое значение приобретает консультационная поддержка, *имеющая рефлексивный характер*, при выполнении заданий практики, а также подготовке к процедуре предзащиты и непосредственно процедура предзащиты выпускной квалификационной работы.

Ученые подчеркивают, что консультационное сопровождение (консультационная поддержка) ориентировано на освоение магистрантами опыта рефлексии и сотрудничества, складывающегося при взаимодействии с преподавателем и другими студентами [10].

Важно отметить, что на третьем этапе происходит формирование и одновременное применение следующих умений: умение преобразовывать полученные данные; умение использовать различные формы представления результатов исследования; умение оценивать свою работу; умение определять достоинства и недостатки своей работы; умение формулировать оценочные суждения; умение обосновывать свою оценку; умение давать отзывы и рекомендации в устной и письменной форме. Как видно, представленные умения научной коммуникации носят рефлексивный характер, поэтому нам было так важно на этом этапе оказывать студентам рефлексивный вид консультационной поддержки.

Применение такого формата совместной работы как «Круглый стол» позволило нам усилить роль консультационной поддержки на данном этапе. Выделим ее основные черты: оказание «угасающей помощи» магистранту с постепенным увеличением доли его самостоятельности в решении поставленных задач; развитие умений магистрантов разбирать ситуации совместного взаимодействия; анализировать и оценивать уже полученные результаты; соотносить эти результаты с поставленными целями [9].

Круглый стол представляет собой локальную активную научную коммуникацию, дополняемую публичным наблюдением преподавателя: непосредственно/ситуативно управляемое обсуждение заранее выбранных вопросов, где каждый участник выполняет функцию пропонента (высказывает мнение/позицию именно по обсуждаемому вопросу) и равноправен с другими. В рамках данного формата магистранты смогли выявить точки зрения и мнения по проблемам представленных исследований своих коллег и преподавателя; обобщить идеи и мнения относительно обсуждаемой проблемы и составить перечень вопросов; оценить сильные и слабые стороны своей работы; сформулировать рекомендации для дальнейшей работы и устранением недочетов. Использование данного формата совместной работы позволило отработать следующие умения научной коммуникации: умения выслушать различные точки зрения; умение аргументировать собственную точку зрения; умение отбирать

нужную (для определенных целей) информацию из разных источников; умение выделять главную мысль; умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний; умение аргументировать свою исследовательскую позицию; устанавливать причинно-следственные связи; умение находить несколько вариантов решения проблемы; умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны); умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении; умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории; умение оценивать свою работу; умение определять достоинства и недостатки своей работы; умение формулировать оценочные суждения; умение обосновывать свою оценку; умение давать отзывы и рекомендации.

Таким образом, при реализации данного организационно-педагогического условия магистрантам удалось представить результаты своего исследования; отрефлексировать и обозначить те трудности, которые они испытывают; получить индивидуальную консультацию, направленную на нивелирование выявленных затруднений.

По итогам предзащиты квалификационной работы производилась оценка отдельных умений (операциональная полнота) в соответствии с третьим этапом формирования умений научной коммуникации магистрантов и студентами заполнялся индивидуальный коммуникационный профиль (рефлексия).

Для внедрения в практическую деятельность третьего условия – *образовательный процесс в магистратуре ориентирован на расширение пространства научной коммуникации между субъектами образовательного процесса* – в РГПУ им. А. И. Герцена и ОмГПУ в рамках освоения практикума «Развитие устной и письменной научной коммуникации магистрантов», а также в период прохождения производственной практики, магистранты:

1. Активно применяли групповые формы взаимодействия при решении заданий практикума и представления полученных результатов на научно-исследовательском семинаре в рамках *организованных мастер-классов*, в ходе которых раскрывались особенности отдельных этапов работы над исследованием.

Например, перед выполнением заданий практикума, связанных с подготовкой плана будущей статьи, написанием научной статьи по одному или нескольким полученным на данный момент результатам исследования, а также подготовкой устного выступления для их представления, было проведено два мастер-класса: «Особенности написания научной статьи в журнал. Современные требования» и «Этапы подготовки устного и письменного научного доклада».

2. Принимали активное участие в научных обсуждениях интересующих их проблем в контексте работы над собственным исследованием в очном формате в аудиторное время в рамках проведения *научных семинаров* по тематике коллективных исследований всех образовательных программ, реализуемых в институте педагогики РГПУ им. А. И. Герцена и ОмГПУ, что обеспечило создание обширного проблемного поля, имеющего более широкую коллективную направленность, позволившего магистрантам обсуждать разные аспекты интересующих их проблем, включаться в дискуссии по вопросам, напрямую не связанным с собственной темой исследования.

3. Отметим, что магистранты также включались в обсуждение интересующих их вопросов при работе над собственным исследованием, применяя электронные средства коммуникации (в дистанционном формате с применением онлайн конференций, посредством использования групповых электронных чатов, а также в формате переписки по электронной почте со своими коллегами и преподавателями). В качестве примера приведем ценный опыт использования виртуальных дискуссионных площадок по обсуждению результатов исследований магистрантов (внутри одной образовательной программы и между студентами разных образовательных программ, организованных в научно-педагогическом сетевом видеожурнале «Гостиная Штоля» (руководитель А. А. Ахаян).

4. Участвовали в различных тематических научно-практических конференциях (видеоконференциях) для магистрантов, среди которых «Советы молодых ученых: лучшие практики» 2020 (по материалам Всероссийского форума молодых учёных «Компетенции для новых вызовов»), на котором обсуждались

актуальные вопросы, связанные, в том числе, с исследовательскими и коммуникативными компетенциями, формирование которых является необходимыми сегодня не только в процессе обучения, но и при решении своих профессиональных задач. Наряду с этим студенты магистратуры приняли участие в традиционной научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню Российской Науки, проходившей в феврале 2020 г., на которой обсуждались вопросы, связанные с методами педагогического исследования на постнеклассическом этапе развития науки [13].

На втором этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов формой организации образовательного процесса выступил научно-исследовательский семинар, как форма сквозной организации научно-исследовательской деятельности магистрантов в течение всего времени обучения [9].

Тематика и дискуссионные вопросы, обсуждаемые на семинарах, зависели от этапа исследования и от индивидуального продвижения магистранта в освоении образовательной программы [9]. На данном этапе *умение, связанное с проведением экспериментальной работы и представлением ее результатов в профессиональном сообществе*, является приоритетным умением, позволяющими решать задачи исследования. Стоит отметить, что на втором этапе исследовательские и коммуникативные умения выходят на новый уровень: происходит совершенствование ранее освоенных умений, связанных с анализом различных источников информации по проблематике магистерской образовательной программы, аргументацией своей исследовательской позиции и планированием исследовательской деятельности; а также формируются умения нового (второго) этапа.

В период прохождения производственной практики (в 3 семестре) магистранты выполняли задания для проведения процедур оценивания результатов научно-исследовательской работы студентов текущего контроля. Приведем примеры заданий, которые были предложены студентам.

*Задание 1.* Задание содержит методические рекомендации по написанию и опубликованию научной статьи. Подготовка к написанию статьи предполагает составление развернутого плана статьи с последующим его согласованием с научным руководителем. Выбор журнала для размещения работы осуществляется магистрантом по согласованию с научным руководителем.

*Формулировка задания.* Написать статью по материалам первой главы и представить научному руководителю. Соотнести правила для написания статей в выбранном издании со своей статьей.

*Форма выполнения:* индивидуальная.

*Форма представления результата:* рукопись научной статьи.

*Критерии оценки выполнения задания:* соблюдение логики написания статьи; соответствие статьи тематике журнала; актуальность статьи; соблюдение норм оформления научной работы.

Выполнение данного задания способствовало активному включению студентов в обсуждение результатов своего исследования на страницах научной печати, за счет чего было обеспечено расширение пространства научной коммуникации между субъектами образовательного процесса. Например, магистранты, обучающиеся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование в институте педагогики, подготовили статьи по проблеме своего исследования, которые были размещены в сборнике статей VII Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки (Санкт-Петербург, 13 февраля 2020 года) [106].

*Задание 2.* Задание содержит методические рекомендации по составлению тезисов. Студентам предлагается провести сбор эмпирических данных по проблеме и проанализировать полученные данные; оформить материалы в виде соответствующих параграфов диссертации.

*Формулировка задания.* Подготовить тезисы доклада по результатам исследования и сдать в письменном виде. Выступить с докладом на научно-практической конференции для магистрантов.

*Форма выполнения:* индивидуальная.

*Форма представления результата:* тезисы доклада в письменном виде, текст презентации, устное выступление на конференции.

Выполнение данного задания способствовало активному обсуждению результатов своего исследования с представителями педагогического сообщества в период производственной практики, что обеспечило расширение пространства научной коммуникации между магистрантами, между магистрантами и преподавателями, представителями профессионального педагогического сообщества.

*Итоговое задание.* Подготовить текст первой главы диссертации для обсуждения с научным руководителем и представить научные результаты в виде выступления на научно-исследовательском семинаре.

Выполнение итогового задания способствовало активному обсуждению результатов своего исследования в рамках выступления на научно-исследовательском семинаре, что способствовало расширению пространства научной коммуникации между магистрантами, между магистрантами и преподавателями, представителями профессионального педагогического сообщества.

Рассмотрим реализацию рассматриваемого условия на третьем этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов. На данном этапе формой организации образовательного процесса выступает «экспертная сессия», которая, в рамках нашего диссертационного исследования, представляет собой подготовку к процедуре предзащиты выпускной квалификационной работы и непосредственно процедуру предзащиты. Под «экспертной сессией» мы понимаем открытый формат взаимодействия преподавателя с обучающимися с целью получения индивидуальной консультации; выявления направлений, требующих доработки или детализации, а, следовательно, выработки стратегических решений, которые позволят достигнуть поставленных целей. На третьем этапе *умение обобщать, аргументировать достоверность полученных результатов и представлять полученные результаты в различных формах*



*устной и письменной научной коммуникации* является приоритетным умением, позволяющими решать задачи исследования. Важно отметить, что на третьем этапе продолжается усложнение, наполнение, наращивание и совершенствование ранее освоенных умений научной коммуникации. Приоритетное умение третьего этапа представляет собой умение, которое включает в себя совокупность всех ранее освоенных (на первом и втором этапе) умений научной коммуникации. Таким образом, именно в рамках процедуры предзащиты выпускной квалификационной работы мы смогли отследить динамику сформированности умений научной коммуникации, выявить направления, которые требуют доработки и в индивидуальном порядке осуществляли консультационную поддержку магистрантов по вопросам, связанным с применением умений научной коммуникации, с целью успешной защиты выпускной квалификационной работы. На данном этапе расширение пространства научной коммуникации происходило за счет включения магистрантов в обсуждение результатов собственного исследования в различных форматах организации совместной работы. В качестве источника для выбора форматов нами был использован «Атлас форматов совместной работы, версия 0.1» [186], составленный командой «Точки кипения – Томск» специально для сети «Точек кипения» в регионах России.

В рамках производственной практики магистрантам были предложены к проведению следующие форматы: круглый стол, стратегическая сессия, конференция, семинар-тренинг, мировое кафе. Учитывая загруженность студентов в этот период, было принято решение совместно со студентами выбрать один формат и провести его до процедуры предзащиты. Студентам была представлена следующая информация: краткое определение форматов; их назначение; навыки и умения, которые отрабатываются участниками в рамках мероприятия; обязательный набор позиций; типы мероприятий данных форматов; требования к участникам; ожидаемые результаты; типовые схемы раскладки участников для каждого формата. После того как студенты ознакомились с общей информацией о форматах совместной работы, было проведено голосование с помощью сервиса Yandex Forms. В результате большинство респондентов (78

чел.), а всего в опросе приняли участие 90 респондентов, проголосовало за проведение круглого стола.

По итогам реализации данного условия был сделан вывод о том, что за счет вовлечения магистрантов в различные виды научной коммуникации (научный семинар, мастер-класс, научно-практическая конференция, вебинары и др.) на разных этапах формирования умений научной коммуникации магистрантов происходило расширение пространства научной коммуникации между субъектами образовательного процесса, параллельно решался вопрос, связанный с применением умений научной коммуникации студентов в рамках данных мероприятий.

### **2.3. Анализ результатов реализации организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе**

В параграфе представлен анализ результатов реализации организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации магистрантов, который включает изучение и систематизацию информации об оценке сформированности умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

Автором диссертационного исследования были выделены критерии и показатели сформированности умений научной коммуникации магистрантов, прослеживающие их динамику на каждом этапе формирования:

- операциональная полнота (критерий оценки отдельных умений);

- индивидуальный профиль, отражающий умения научной коммуникации (как проявление индивидуального продвижения магистранта от этапа к этапу);
- изменение отношения магистрантов к научно-исследовательской деятельности (на примере эссе).

Для доказательства представленных выводов рассмотрим результаты диагностики. Покажем их в заданном порядке.

*Рассмотрим критерий оценки отдельных умений.* Ключевым понятием данного критерия является операциональная полнота, которая отражает уровень сформированности ведущего умения на определенном этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе [164]. Критерий «операциональная полнота» и показатели его проявления в соответствии с этапами формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе представлены [164] в таблице 3.

Таблица 3. Критерий «операциональная полнота» и показатели его проявления

<b>Критерий «операциональная полнота»</b>		
<b>Характеристика этапа</b>	<b>Ведущее умение этапа</b>	<b>Показатели проявления критерия</b>
1 этап (1 и 2 семестр) – магистранты погружаются в проблематику коллективного исследования; формулируют научную проблему, отбирают теоретический материал для анализа проблемы и поиска знаний о возможности ее решения; обсуждают возможные варианты решения научной проблемы коллективного исследования и выделяют собственный аспект в этом исследовании; магистранты согласовывают	умение анализировать различные источники информации, связанные с проблематикой магистерской образовательной программы; умение аргументировать свою исследовательскую позицию, умение планировать исследовательскую деятельность.	– умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников; – умение понимать и интерпретировать научный текст; – умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле; – умение выделять главную мысль; – умение составлять план прочитанного;

<p>совместный план действий по реализации коллективного и индивидуального исследования: определяют цель собственного исследования; формулируют обобщенную гипотезу и задачи исследования; работают над теоретическим обоснованием исследовательских позиций (определение понятийного аппарата, работа с текстом первой главы выпускной квалификационной работы, обосновывают полученные научные результаты в виде выводов)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение выделять основную идею автора научного текста;</li> <li>– умение находить противоречия в научном тексте;</li> <li>– умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний;</li> <li>– умение анализировать научный текст в соответствии с предложенной логикой;</li> <li>– умение определять ключевые элементы научного текста;</li> <li>– умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором);</li> <li>– умение сопоставлять различные точки зрения;</li> <li>– умение аргументировать свою исследовательскую позицию;</li> <li>– умение обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников.</li> </ul>
<p>2 этап (3 семестр) связан с проведением пилотажного, а далее формирующего эксперимента; отслеживанием результатов; корректировкой эксперимента и его завершением; постепенным формированием текста 2 главы выпускной квалификационной работы</p>	<p>умение, связанное с проведением экспериментальной работы и представлением ее результатов в профессиональном сообществе</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение обосновать выбранную исследовательскую методику;</li> <li>– умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны);</li> <li>– умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении;</li> <li>– умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории;</li> <li>– умение представлять аргументированные суждения относительно</li> </ul>

		позиций авторов и собственной позиции; – умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления; – умение представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации; – умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).
3 этап (4 семестр) связан с формированием выводов, ответов на поставленные задачи, результатов проверки гипотезы; формулировкой рекомендаций для практики и окончательным оформлением выпускной квалификационной работы	умение обобщать и аргументировать достоверность полученных результатов	– умение преобразовывать полученные данные; – умение использовать различные формы представления результатов исследования; – умение оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки; – умение формулировать оценочные суждения; – умение обосновывать свою оценку; – умение давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде.

Приведенная выше таблица показывает, что ведущие умения каждого этапа оценивались через определенный набор умений (см. «Показатели проявления умения»), который отражает операциональную полноту каждого приоритетного умения.

Как отмечалось, на первом этапе (2 семестр) формирования умений научной коммуникации магистрантов формой организации образовательного процесса выступал практикум «Развитие устной и письменной научной коммуникации магистрантов», на втором этапе (3 семестр) – научно-исследовательский семинар, на третьем (4 семестр) – «экспертная сессия» (подготовка к процедуре защиты выпускной квалификационной работы и непосредственно процедура защиты).

Для выявления уровня сформированности отдельных умений научной коммуникации проводился анализ продуктов деятельности магистрантов (выполненные письменные задания, научные тексты и устные выступления), которые создавались студентами в рамках научно-исследовательской работы при выполнении заданий, предлагаемых в разработанном нами практикуме (см. параграф 2.2.); в период прохождения производственной практики (в 3 семестре); а также в рамках проведения процедуры предзащиты выпускной квалификационной работы.

Сравнение проведенного анализа на каждом инвариантном этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе представлено в таблице 4.

Таблица 4. Результаты оценки отдельных умений научной коммуникации магистрантов на каждом инвариантном этапе формирования данных умений

Этап формирования умений научной коммуникации	Форма организации образовательного процесса	Степень проявления операциональной полноты		
		Достаточная операциональная полнота (включены все показатели проявления приоритетного умения или отсутствует 1-2 показателя)	Недостаточная операциональная полнота (отсутствует 3-4 показателя проявления приоритетного умения)	Отсутствие умения (отсутствует 2/3 показателей проявления приоритетного умения)
1	практикум	20 %	78 %	2 %
2	научно-исследовательский семинар	11 %	75 %	4 %
3	«экспертная сессия»	80 %	19,5 %	0,5 %

На первом этапе, который связан с умением анализировать различные источники информации, умением аргументировать свою исследовательскую позицию и умением планировать исследовательскую деятельность, процент студентов, у которых проявляется достаточная операциональная полнота, составляет 20 %; недостаточная операциональная полнота встречается у 78 % обучающихся, отсутствие умения было зафиксировано у 2% магистрантов. Данная картина подтверждается данными, полученными в ходе проведения анкетирования магистрантов, после проведения практикума (см. параграф 2.2.).

На втором этапе, связанном с умением проводить экспериментальную работу и представлять ее результаты в профессиональном сообществе, только у 11 % студентов проявилась достаточная операциональная полнота, у 75 % магистрантов – недостаточная операциональная полнота, отсутствие умения было зафиксировано у 4 % обучающихся. Снижение показателей, на наш взгляд, можно объяснить тем, что при переходе от этапа к этапу не только прибавляется количество необходимых умений научной коммуникации, но и меняется их качественная составляющая – происходит обогащение и наполнение ранее приобретенных умений. Как было отмечено в параграфе 2.2. особую роль на данном этапе приобретает консультационная поддержка, носящая процессный характер, особенности которой заключались в совместной работе преподавателя и студента, направленной на выявление возникших затруднений при выполнении какого-либо задания; обмен мнениями и информацией, приводящей к принятию решения.

На третьем этапе, который связан с умением обобщать и аргументировать достоверность полученных результатов, мы наблюдаем, что у 80 % обучающихся проявляется достаточная операциональная полнота, у 19,5 % магистрантов – недостаточная операциональная полнота, отсутствие умения было зафиксировано у 0,5 % магистрантов. Такая картина, по нашему мнению, объясняется тем, что к концу третьего этапа уже проведена большая работа по реализации организационно-педагогических условий, направленных на формирование умений научной коммуникации магистрантов.

На основе полученных результатов был зафиксирован уровень сформированности умений научной коммуникации на первом и третьем этапе, который представлен на рисунке 1.

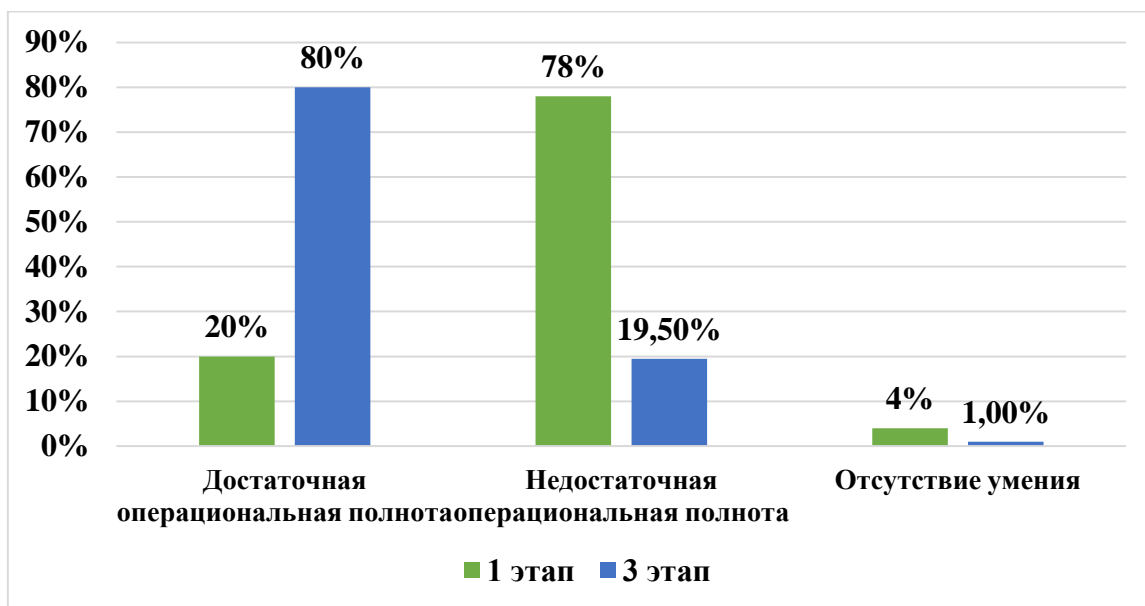


Рисунок 1. Уровень сформированности умений научной коммуникации магистрантов на первом и третьем инвариантном этапе

*Рассмотрим индивидуальный профайл, отражающий умения научной коммуникации.* Заполнение данного профайла предлагалось студентам магистратуры в начале обучения (в первом семестре), чтобы оценить индивидуальный профиль каждого студента, и в конце 3 этапа (после процедуры предзащиты выпускной квалификационной работы), чтобы оценить динамику формирования умений научной коммуникации в рамках индивидуального профиля того же магистранта. В Приложении 8 диссертационного исследования представлен индивидуальный профайл, отражающий умения научной коммуникации. Магистрантам были предложены пары противоположных утверждений, необходимо было выбрать одно из двух утверждений, которое, по мнению студента, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того, насколько он уверен в выборе (или 0, если оба утверждения, по мнению обучающегося, одинаково верны).



Вариативность процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов доказывался также анализом монографических характеристик студентов, включенных в опытно-экспериментальную работу. Монографическое изучение магистрантов осуществлялось по следующим критериям и показателям:

- проявление интереса к теме собственного исследования;
- отношение к научно-исследовательской деятельности (анализ эссе);
- активное включение в выполнение заданий;
- участие в различных формах научной коммуникации (конференции, круглые столы, групповые дискуссии, мастер-классы и др.);
- рефлексивная оценка сформированности умений научной коммуникации (анализ индивидуальных коммуникационных профайлов);
- обращение за консультационной поддержкой к преподавателю при выполнении заданий.

Для составления монографической характеристики были использованы данные наблюдения за магистрантами в процессе выполнения заданий, в рамках выступления при обсуждении полученных результатов, изучения продуктов деятельности (письменные задания, эссе, индивидуальные профайлы) и проведенных бесед с преподавателями.

Приведем для сравнения описание индивидуального продвижения от этапа к этапу трех студентов на примере составленных монографических характеристик и соотношения профайлов студентов на первом и третьем этапе формирования умений научной коммуникации.

*Монографическая характеристика на студента 1 как участника опытно-экспериментальной работы*

Татьяна К., которая является студенткой магистратуры второго курса, выражает уверенность в собственных силах и интерес к теме своего исследования на протяжении всего обучения в магистратуре. Сохраняет позитивное отношение к научно-исследовательской деятельности как в начале обучения, так и на завершающем этапе. Отмечает важность формирования умений научной коммуникации для результативной научно-исследовательской деятельности.

Активно включается в выполнение заданий и обсуждение результатов выполненных заданий, проявляет самостоятельность. Индивидуальный профиль Татьяны К. содержит достаточный набор умений научной коммуникации для выполнения предложенных заданий на высоком уровне. Считает, что набор необходимых умений научной коммуникации был значительно расширен (появились умения научной коммуникации, которые позволяют решать исследовательские задачи, характерные для третьего этапа формирования). Отмечает полезность выполнения заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации. Активно участвует в обсуждениях во время дискуссий, в выступлениях на конференциях и семинарах. Подготовила статью по одному из результатов собственного исследования и выступила на научно-практической конференции. Оценивает важность консультационной поддержки при возникновении трудностей в рамках выполнения заданий, при подготовке устных выступлений для презентации результатов исследования и в период подготовки к процедуре предзащиты выпускной квалификационной работы.

Соотношение профайлов Татьяны К. на первом и третьем этапе формирования умений научной коммуникации представлено на рисунке 2.



Рисунок 2. Результаты сравнения ответов Татьяны К. на вопросы индивидуального профайла на первом и третьем этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе

Анализ профайлов Татьяны К. на первом и третьем этапе свидетельствует о позитивной динамике практически по всем умениям научной коммуникации, которые были предложены для выбора студентке в профайле. Как видно из рисунка 2, на третьем этапе вообще не представлены отрицательные значения выборов. Аналогичное соотношение профилей наблюдалось у большинства студентов (более 80-ти %).

*Монографическая характеристика на студента 2 как участника опытно-экспериментальной работы*

Николай Б., который является студентом магистратуры второго курса, не проявляет особого интереса к теме собственного исследования и выражает безразличное отношение к научно-исследовательской деятельности как в начале обучения, так и на завершающем этапе. Отмечает важность формирования умений научной коммуникации для написания выпускной квалификационной работы. Не очень активно включается в выполнение заданий, а также неохотно обсуждает в группе результаты своей работы. Индивидуальный профайл Николая Б. на первом этапе содержит средний набор умений, который, по мнению студента, расширяется к окончанию обучения. Отмечает сложность предлагаемых к выполнению заданий, редко проявляет самостоятельность. Активно прибегает к консультационной поддержке со стороны преподавателей при выполнении заданий и при подготовке устных выступлений для презентации результатов исследования, и в период подготовки к процедуре защиты выпускной квалификационной работы. Испытывает сложности при обсуждении полученных результатов во время дискуссии и группового взаимодействия.

Соотношение профайлов Николая Б. на первом и третьем этапе формирования умений научной коммуникации представлено на рисунке 3.

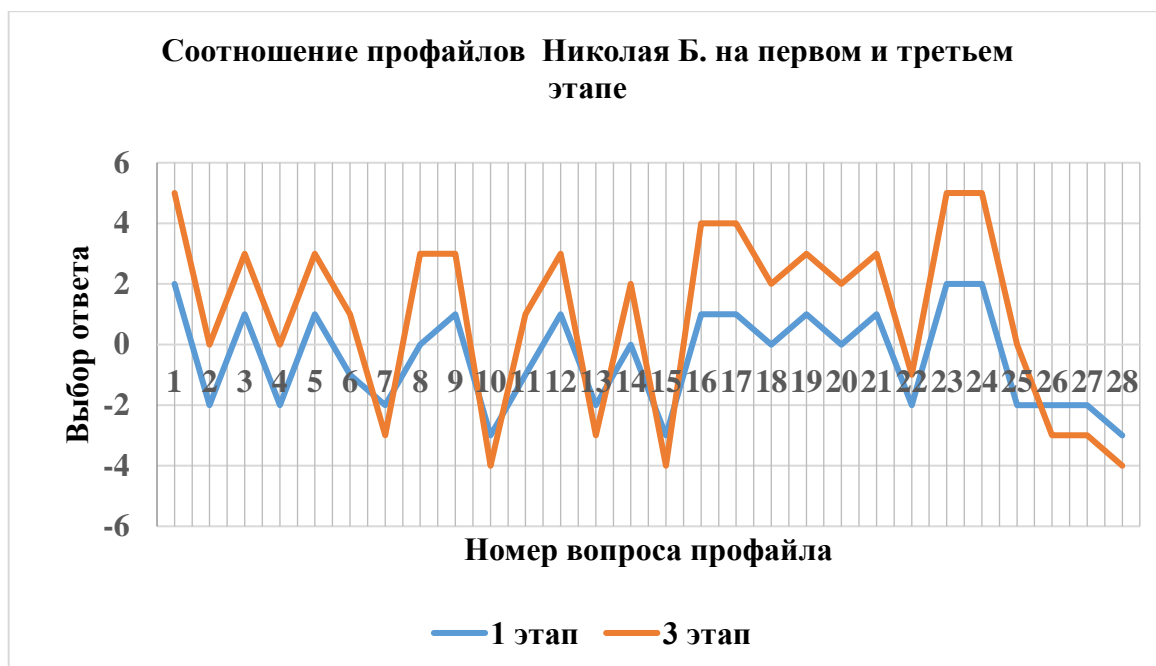


Рисунок 3. Результаты сравнения ответов Николая Б. на вопросы индивидуального профайла на первом и третьем этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе

Сравнение профилей Николая Б. также свидетельствует о позитивной динамике по всем вопросам профайла. Подчеркнем, что на первом этапе и на третьем этапе представлены как положительные, так и отрицательные значения выборов. Отметим, что на третьем этапе выбор положительных позиций преобладает, в то время как отрицательных – практически отсутствует (три из двадцати восьми ответов). Такое соотношение профилей в разной степени и с различным набором позиций с отрицательным значением выбора наблюдалось у 10 % обучающихся.

*Монографическая характеристика на студента 3 как участника опытно-экспериментальной работы*

Анна М., которая является студенткой магистратуры второго курса, выражает уверенность в собственных силах, однако не проявляет особого интереса к теме своего исследования, при этом считает важным формировать умения научной коммуникации для написания выпускной квалификационной работы. Не очень активно включается в выполнение заданий, но иногда вступает

в групповую дискуссию по результатам своей работы. Индивидуальный профиль Анны М. на первом этапе содержит небольшой набор умений, который, по мнению студента, незначительно, но расширяется к окончанию обучения. Анализ профайлов на первом и третьем этапе показывает, что целый ряд значений выбран абсолютно одинаково в обоих случаях. Считает, что предлагаемые к выполнению задания не требуют применения особых знаний и умений, старается проявлять самостоятельность. Иногда прибегает к консультационной поддержке со стороны преподавателей при выполнении заданий и при подготовке устных выступлений для презентации результатов исследования, и в период подготовки к процедуре защиты выпускной квалификационной работы. Не часто включается в обсуждение полученных результатов в рамках группового взаимодействия.

Соотношение профайлов Анны М. на первом и третьем этапе формирования умений научной коммуникации представлено на рисунке 4.

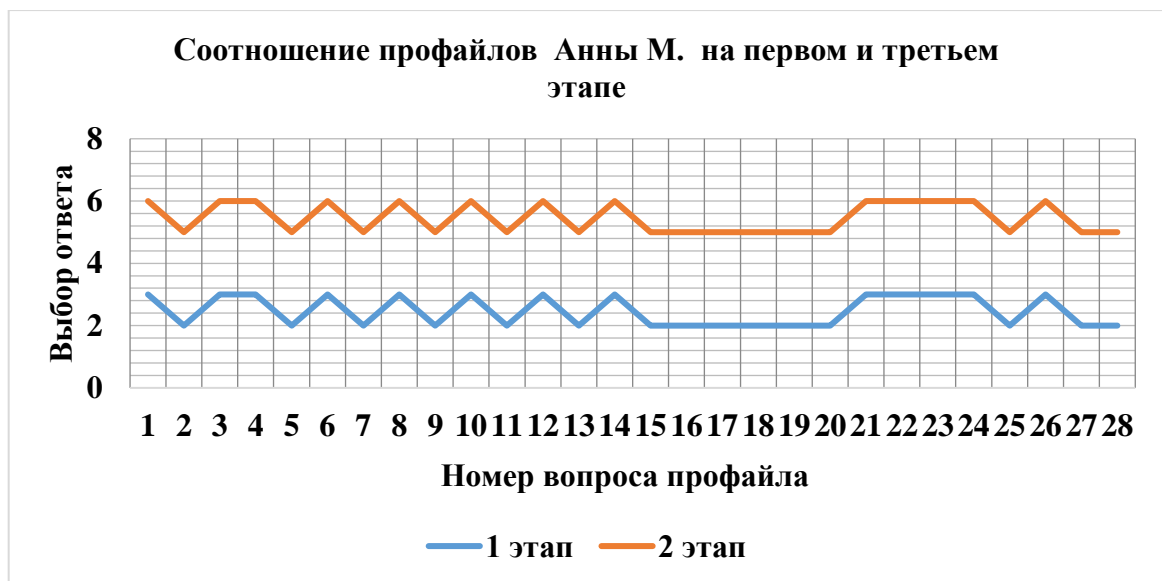


Рисунок 4. Результаты сравнения ответов студента 2 на вопросы индивидуального профайла на первом и третьем этапе формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе

Сравнение профайлов Анны М. свидетельствует о позитивной динамике по всем его вопросам. Отметим, что и на первом этапе, и на третьем этапе представлены только положительные значения выборов. Однако, по целому ряду

вопросов студентка выбрала абсолютно идентичные ответы на первом и третьем этапе. Такое соотношение профайлов студентов наблюдается у небольшого количества студентов (менее 5-ти %). Полагаем, что полученные результаты связаны с формальным подходом магистрантов к заполнению профайла.

Результаты проведенного анализа индивидуальных профайлов показали, что каждый студент имеет разный изначальный уровень сформированности умений научной коммуникации (свой набор умений), что позволило нам сделать вывод о том, что сложность или легкость прохождения этапов процесса формирования умений (от первого к последнему) обусловлена, в том числе, индивидуальным набором умений научной коммуникации у конкретного студента.

Анализ полученных результатов на третьем этапе (4 семестр) показал, что по мнению большинства студентов (80 % обучающихся) набор умений научной коммуникации у них существенно расширился. Таким образом, мы смогли оценить динамику формирования умений научной коммуникации по описываемому критерию.

*Рассмотрим критерий – изменение отношения магистрантов к научно-исследовательской деятельности (на примере эссе).* Для оценки отношения магистрантов к научно-исследовательской деятельности нами были проанализированы эссе студентов, которые они писали в начале своего обучения (Приложение 9) и в конце четвертого семестра (Приложение 10). Студентам было предложено написать небольшое эссе на тему: «Мое отношение к научно-исследовательской деятельности в магистратуре», в котором отражены собственные рассуждения на предложенную тему. В качестве метода исследования нами был использован метод контент-анализа текста (программа обработки сочинений) [105, с. 123].

Ниже представлена программа обработки эссе магистрантов на предложенную тему (см. таблицу 5).

Таблица 5. Программа обработки эссе магистрантов на предложенную тему

<b>Единица анализа: отношение магистрантов к научно-исследовательской деятельности в магистратуре</b>		
<b>Единица счета</b>	<b>Позитивный индекс «а»</b>	<b>Негативный индекс «b»</b>
Ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования	Уверенность в своих силах и интерес к исследуемой теме	Неуверенность, тревога, непонимание процессов, связанных с научно-исследовательской деятельностью и написанием выпускной квалификационной работы
Ориентация на развитие недостающих умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью	Уверенность в своих силах при освоении новых умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью	Неуверенность в своих силах и отсутствие понимания необходимости формирования умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью

Анализ эссе магистрантов *в начале обучения (1 этап)* включал в себя следующее:

1. Изучение позитивного и негативного индекса относительно единицы счета – ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования. Основные результаты анализа приведены в Приложении 11.

Приведем некоторые примеры позитивного индекса «а» относительно единицы счета «Ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования» (лексика и орфография сохранены): «научно-исследовательская деятельность в данный момент является сферой моего интереса»; «желание исследовать и разбираться в этой области»; «научно-исследовательская деятельность для меня, прежде всего, про процесс поиска информации о нашем мире»; и др.

В качестве негативного индекса «b» выделим (лексика и орфография сохранены): «я столкнулась со сложностью выбора темы, так как до этого, не имея отношения к педагогической деятельности»; «Специфика трудовой деятельности не предполагает исследовательскую работу, что, конечно, существенно сказалось на текущей практике, основанную на научно-исследовательской работе»; «выбранная мною тема интересная, но я не уверена, что смогу с ней справиться»; и др.

2. Изучение позитивного и негативного индекса относительно единицы счета – ориентация на развитие недостающих умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью. Основные результаты анализа приведены в Приложении 12.

Примеры позитивного индекса «а» (лексика и орфография сохранены): «Важными исследовательскими умениями я считаю умение искать достоверные, стоящие источники информации, умение анализировать и структурировать информацию, умение формулировать вопросы и искать на них ответы»; «немаловажным является навык планирования и умение «абстрагироваться», смотреть на свою работу со стороны, равно как и коммуникативные навыки, умение советоваться и слышать критику» и др.

Примеры негативного индекса «б» (лексика и орфография сохранены): «...наблюдается ряд сложностей в выполнении поставленных руководителем задач, связанных с планированием времени, поиском подходящих источников и литературы, умением анализировать и подводить итоги и делать умозаключения»; – «навыки работы с источниками информации и умение выделять главную мысль автора еще не в достаточном объеме развиты у меня»; «у меня возникают сложности с умением планировать исследовательскую деятельность» и др.

Анализ эссе магистрантов *в конце обучения (3 этап)* включал в себя следующее:

1. Изучение позитивного и негативного индекса относительно единицы счета – ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования. Основные результаты анализа приведены в Приложении 13.

Приведем некоторые примеры позитивного индекса «а» относительно единицы счета «Ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования» (лексика и орфография сохранены): «магистр» – это широко эрудированный специалист, подготовленный к исследовательской, консультационной, аналитической деятельности человека, владеющий методологией научного творчества,



современными информационными технологиями»; «научно-исследовательская работа делает обучение в магистратуре процессом активного познания»; «научно-исследовательская деятельность способствует быстрой адаптации к меняющимся требованиям таких сфер деятельности как экономическая, промышленная, научная, педагогическая и многие другие»; и др.

В качестве негативного индекса «b» выделим (лексика и орфография сохранены): «так как раньше я не имела отношения к педагогической деятельности, мне было сложно заниматься научно-исследовательской деятельностью»; «трудности в определении темы исследования не способствовали успешной научно-исследовательской деятельности»; «очень много задач стояло перед нами при работе над выпускной квалификационной работой» и др.

2. Изучение позитивного и негативного индекса относительно единицы счета – ориентация на развитие недостающих умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью. Основные результаты анализа приведены в Приложении 14.

Примеры позитивного индекса «a» (лексика и орфография сохранены): «работа над ВКР позволила мне развить у себя важные исследовательские умения, например, умение работать с научными источниками, умение выделять проблему и главную мысль в научном тексте»; «умение работать с источниками информации и умение аргументировать свою точку зрения я считаю самыми необходимыми умениями при работе над выпускной квалификационной работой»; «обучение в магистратуре помогло мне развить такие умения, как выступление перед аудиторией, ответы на вопросы по теме твоего исследования»; и др.

Примеры негативного индекса «b» (лексика и орфография сохранены): – «не всегда получалось делать выводы и подводить итоги»; «умение аргументировать свою точку зрения для меня так и осталось проблемой»; «очень много времени было потрачено на работу с терминами, т.к. было сложно разбираться в незнакомой терминологии» и др.

В процессе обработки эссе магистрантов нами были выделены единицы анализа и единицы счета ключевых позиций, что позволило нам проследить, как изменилось смысловое наполнение отношения магистрантов к научно-исследовательской деятельности в начале обучения и на последнем этапе формирования умений научной коммуникации. Приведем основные группы студентов, которые удалось выделить. К *группе 1* мы отнесли тех студентов, которые выражали уверенность в собственных силах и интерес к теме своего исследования, активно включались в выполнение заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации, т.к. содержание заданий отражало проблематику осваиваемой ими магистерской программы. При этом индивидуальный профиль таких студентов отражал достаточный набор умений для выполнения предложенных заданий на высоком уровне. Анализ эссе на конечном этапе у данной группы показал, что позитивное отношение к научно-исследовательской деятельности сохранилось, при этом по мнению студентов набор необходимых умений научной коммуникации был значительно расширен, что подтверждается анализом индивидуальных профайлов, которые магистранты заполняли на последнем этапе. Таким образом, в группе 1 мы наблюдаем позитивную динамику в отношении студентов к научно-исследовательской деятельности и понимания важности формирования умений научной коммуникации.

Следующая группа студентов (*группа 2*) выражала интерес к исследуемой теме, однако, проявляла неуверенность в своих силах и выражала непонимание в необходимости формирования умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью. Студенты из этой группы так же активно включались в выполнение заданий, но при этом испытывали некоторые сложности при их выполнении и довольно часто обращались за консультационной поддержкой к преподавателю. Анализ индивидуального профиля показал, что по сравнению с группой 1 набор умений научной коммуникации был меньше. На четвертом этапе при анализе эссе мы наблюдали сохранение позитивного отношения к своей научно-исследовательской деятельности, а также студенты отмечали важность

формирования умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью. В индивидуальном профайле студентов данной группы количество умений научной коммуникации значительно увеличилось.

Еще приведем одну группу студентов (*группа 3*), в текстах эссе магистрантов данной группы преобладало негативное отношение к научно-исследовательской деятельности, они не проявляли интереса к теме своего исследования, хотя отмечали важность умений, применяемых в рамках научно-исследовательской деятельности, для написания выпускной квалификационной работы. Представители данной группы не очень активно включались в выполнение заданий, а также неохотно обсуждали в группе результаты своей работы. Анализ индивидуальных профайлов студентов показал неоднородную картину – среди студентов были те, которые отмечали у себя достаточно широкий набор умений, также присутствовали студенты со средним набором умений и с довольно небольшим набором умений. Мы полагаем, что такая ситуация может быть связана с формальным подходом к заполнению индивидуальных профилей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что общая тенденция в изменении смыслового наполнения отношения магистрантов к научно-исследовательской деятельности в начале обучения и на последнем этапе формирования умений научной коммуникации имеет положительную динамику.

На рисунке 5 отражена динамика по всем критериям формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

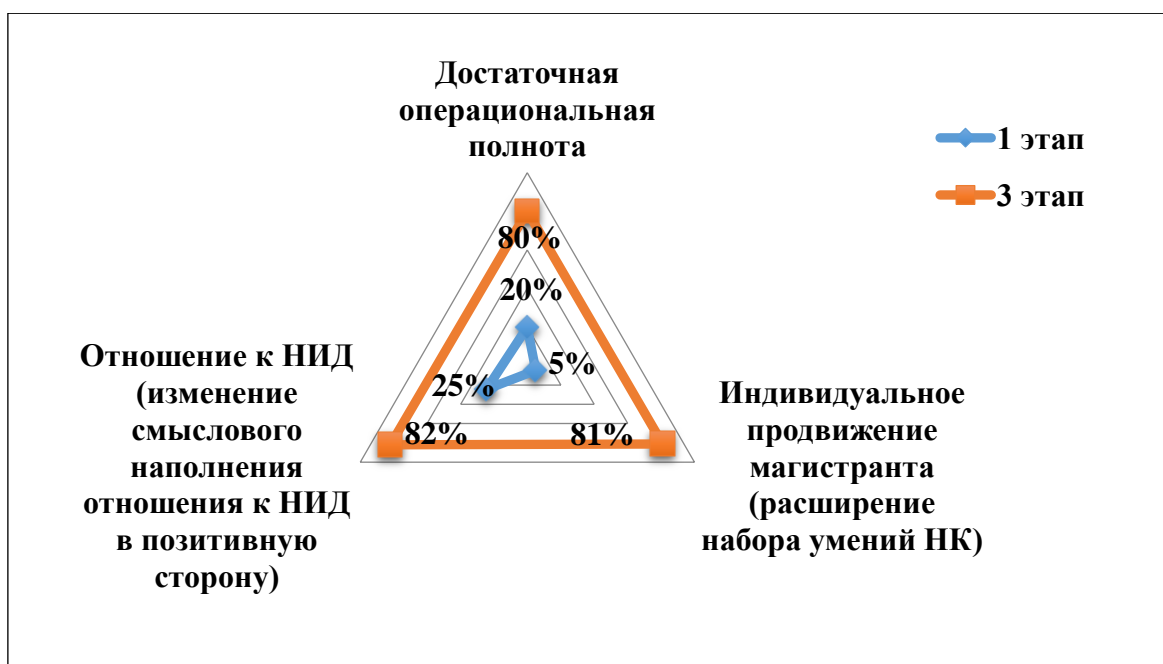


Рисунок 5. Динамика критериев формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе

Подводя итог, отметим, что по результатам оценки динамики сформированности умений научной коммуникации мы наблюдаем положительную динамику: сформированности умений научной коммуникации магистрантов, которую мы оценивали через критерий «операциональная полнота» (оценка отдельных умений при выполнении заданий практикума); в индивидуальном процессе расширения совокупности умений научной коммуникации (по итогам анализа индивидуальных профайлов); в изменении отношения магистрантов к научно-исследовательской деятельности в процессе формирования умений научной коммуникации.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В ходе опытно-экспериментальной работы по реализации организационно-педагогических условий формирования умений научной коммуникации

магистрантов в образовательном процессе получены результаты, позволяющие сделать следующие выводы:

1. Определено, что инвариантные этапы формирования умений научной коммуникации обусловлены логикой построения научного исследования, логикой учебного плана (этапы освоения образовательной программы), определением ведущего умения на каждом из этапов и включают:

1 этап (1 и 2 семестр) – формирование умений научной коммуникации магистрантов, связанных с представлением результатов проведенного анализа различных источников информации по проблематике магистерской образовательной программы; аргументацией своей исследовательской позиции и планированием исследовательской деятельности, направленной на получение нового научного знания.

2 этап (3 семестр) – формирование умений научной коммуникации магистрантов, направленных на достижение исследовательских целей в процессе подготовки выпускной квалификационной работы, и представлением промежуточных полученных результатов в профессиональном сообществе.

3 этап (4 семестр) – формирование умений научной коммуникации магистрантов, связанных с обобщением, аргументацией и представлением полученных результатов на предзащите выпускной квалификационной работы.

2. Выявлено, что вариативность процесса формирования умений научной коммуникации магистрантов отражается в индивидуальном продвижении магистранта от этапа к этапу и характеризуется совокупностью конкретных умений научной коммуникации (устной и письменной) на каждом инвариантном этапе.

3. Зафиксировано, что активное взаимодействие в научном поиске; активизация публикационной активности магистрантов; представление и обсуждение студентами результатов исследования с представителями профессионального педагогического сообщества способствует формированию умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе;

4. Отмечено, что значительный вклад в формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе вносит совокупность инвариантных заданий, имеющих ряд характеристик, направленных на формирование умений научной коммуникации: задания ориентированы на освоение умений, связанных с проведением научного исследования (выбор проблемы и темы исследования, обоснование актуальности темы, определение объекта и предмета исследования, постановка цели и задач исследования, формулировка гипотезы, выбор методов исследования и др.); предполагают обсуждение результатов выполненных заданий в разных видах научной коммуникации с применением различных способов взаимодействия с другими (индивидуально, в паре, в группе) и в соответствующих формах организации образовательного процесса (научно-исследовательские семинары, практикум, консультационная поддержка); основаны на усложнении содержания заданий, направленных на обогащение умений научной коммуникации магистрантов в различных формах устной и письменной научной коммуникации.

5. Установлено, что процесс формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе будет более эффективным при применении консультационной поддержки магистрантов преподавателями на каждом этапе данного процесса;

6. Определено, что важную роль в формировании умений научной коммуникации магистрантов играет их отношение к научно-исследовательской деятельности; ценностное отношение к этой деятельности способствует более эффективному овладению магистрантами умениями научной коммуникации.

Таким образом, по всем критериям и показателям в экспериментальных образовательных учреждениях высшего образования обучающиеся в магистратуре продемонстрировали положительную динамику сформированности умений научной коммуникации. Результаты эксперимента подтверждают выдвинутую гипотезу, согласно которой реализация выделенных организационно-педагогических условий будет обеспечивать формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Динамичные изменения, происходящие в социальной, культурной и экономической сферах общественной жизни на современном этапе развития, задают жесткие требования к подготовке конкурентоспособного специалиста, обладающего высокой степенью самостоятельности и ответственности, готового к непрерывному образованию и понимающего необходимость саморазвития и самообразования. В системе высшего образования России институт магистратуры является тем самым звеном, которое направлено на подготовку такого специалиста.

В соответствии с новой архитектурой высшего образования, в которой сохраняется уровень магистратуры, подготовка магистрантов к исследовательской деятельности становится необходимой частью современного образовательного процесса.

В рамках постнеклассического этапа развития науки важнейшей особенностью современной исследовательской деятельности является то, что она имеет коллективный характер, то есть одной из ее ключевых характеристик становится коммуникация между исследователями. Поэтому обращение к проблеме формирования исследовательских и коммуникативных умений, применение которых предполагается в рамках научно-исследовательской деятельности магистрантов, является актуальным и востребованным.

Таким образом, формирование умений научной коммуникации магистрантов, связанное с развитием исследовательских компетенций, которое происходит в рамках научно-исследовательской деятельности, является важной составляющей подготовки студентов магистратуры, обучающихся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование.

Современный образовательный процесс в магистратуре можно рассматривать как поле для изучения умений научной коммуникации магистрантов, так как он обязательно предполагает применение умений научной коммуникации в устных и письменных формах. Кроме того, изменения,

происходящие в различных сферах современного общества, отражаются на образовательном процессе в высшей школе, и студентам приходится быстро реагировать на них. Следовательно, процесс формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном требует непрерывного и многостороннего изучения.

Магистерское образование сегодня имеет необходимый потенциал для формирования умений научной коммуникации магистрантов: применение разнообразных форматов совместной деятельности в процессе обучения, неформальное и информальное образование, социальное партнерство, сетевое взаимодействие в образовании, использование смешанного формата обучения и др. Однако, некоторые организационно-педагогические условия, необходимые для формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе еще только предстоит определить. К ним относятся: организация взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса; обмен опытом между разными преподавателями в контексте формирования исследовательских и коммуникативных умений; применение возможностей неформального и информального образования для формирования умений научной коммуникации; разработка и использование заданий в рамках научно-исследовательской деятельности с применением смешанного формата обучения.

Продуктивным способом формирования умений научной коммуникации магистрантов является включение студентов в данный процесс посредством выполнения ими специально сконструированных заданий и путем осуществления преподавателями консультационной поддержки магистрантов на всех этапах.

Формированию умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе способствуют такие организационно-педагогические условия, как:

- процесс формирования умений научной коммуникации магистрантов характеризуется инвариантными этапами, связанными с логикой построения научного исследования в рамках учебного плана, и вариативностью процесса,



отражающей индивидуальный маршрут продвижения магистранта от этапа к этапу;

– отбор содержания заданий и выбор форм организации занятий ориентирован на взаимосвязь исследовательских и коммуникативных умений в формах устной и письменной научной коммуникации;

– образовательный процесс в магистратуре ориентирован на расширение пространства научной коммуникации между субъектами образовательного процесса;

В эксперименте доказано, что выявленные организационно-педагогические условия обеспечивают формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе. Проведенное исследование убеждает нас в том, что формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе не только необходимо, но и возможно. Оно открывает новые направления изучения данной проблемы: выявление особенностей подготовки магистрантов к применению умений научной коммуникации в различных видах научно-исследовательской деятельности; подготовка преподавателей к формированию умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе; определение возможностей педагогической и проектно-технологической практики в подготовке магистрантов к научно-исследовательской деятельности; изучение роли разных субъектов образовательного процесса в формировании умений научной коммуникации магистрантов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абакумова, И. В. Новодидактика. Книга 4. Структурная дидактика как направление современной педагогики : Учебник для студентов вузов / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, В. Т. Фоменко ; Российская академия образования российское психологическое общество Южный федеральный университет факультет психологии. Том Книга 4. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Кредо", 2013. – 152 с. – ISBN 978-5-91375-058-7.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. – 339 с.
3. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
4. Арутюнов, В. С. Наука как один из важнейших институтов современного государства / В. С. Арутюнов // Российский химический журнал. – 2007. – Т. 51, № 3. – С. 5-15.
5. Ахтаева, Л. А. Научный дискурс как специфическая разновидность дискурсивной деятельности / Л. А. Ахтаева // Молодой ученый. – 2010. – № 7. – С. 144-150.
6. Батракова, И. С. Некоторые особенности консультирования магистрантов в процессе научно-исследовательской практики / И. С. Батракова, А. В. Тряпицын // Горизонты образования : материалы I Международной научно-практической конференции, Омск, 29–30 октября 2020 года. – Омск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет», 2020. – С. 196-198.
7. Батракова, И. С. Особенности консультирования научно-исследовательской деятельности магистрантов / И. С. Батракова, А. В. Тряпицын // Научное мнение. – 2017. – № 12. – С. 47-52.
8. Батракова, И. С. Особенности организации научно-исследовательской деятельности магистрантов в условиях дистанционного обучения / И. С. Батракова, А. В. Тряпицын // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2020. – № 12. – С.

2903.

9. Батракова, И. С. Особенности организации научно-исследовательской работы магистрантов в педагогическом университете / И. С. Батракова, А. В. Тряпицын // Человек и образование. – 2018. – № 4(57). – С. 122-128.

10. Батракова, И. С. Особенности организации самостоятельной работы магистрантов в педагогическом университете / И. С. Батракова, А. В. Тряпицын // Человек и образование. – 2019. – № 4(61). – С. 11-17.

11. Батыгин, Г. С. Коммуникация в научном сообществе / Г. С. Батыгин // Социологические чтения: сб. материалов ежегодного методологического семинара / Отв. ред. Е. Н. Данилова. – М.: Ин-т экспериментальной социологии. – Вып.2 : сб. материалов семинара "Личность и новые общности: проблема социологической интерпретации", Москва, 20-22 декабря 1996 г. – 1997.

12. Безбородова, Е. В. Использование метода контент-анализа в изучении понятия "научная коммуникация" / Е. В. Безбородова // Методы педагогических исследований на постнеклассическом этапе развития науки : Сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки, Санкт-Петербург, 13 февраля 2020 года. Том Часть 1. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. – С. 45-50.

13. Безбородова, Е. В. Научная коммуникация: от "Республики учености" до "Электронного невидимого колледжа" / Е. В. Безбородова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2020. – № 11. – С. 2890.

14. Безбородова, Е. В. Некоторые подходы к пониманию роли научного дискурса в научно - исследовательской деятельности магистрантов / Е. В. Безбородова // Педагогическая наука и современное образование: доклады секционных заседаний VIII научно-практической конференции с международным участием, посвященной Дню российской науки, Санкт-Петербург, 10–11 февраля 2021 года. – Санкт-Петербург: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2021. – С. 197-201.

15. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический

словарь педагога) [Текст] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 937 с.

16. Белинова, Н. В. Учебно-воспитательный дискурс как средство формирования коммуникативных умений будущих педагогов дошкольного образования : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования", 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белинова Наталья Владимировна. – Киров, 2005. – 196 с.

17. Белослудцева, С. Формирование навыков научной коммуникации у студентов технического вуза / С. Белослудцева // Молодежь и наука в условиях цифровой трансформации общества : Сборник материалов II Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых, Минск, 23–24 марта 2023 года / редкол.: А. П. Дурович. – Минск: Международный университет «МИТСО», 2023. – С. 459-460.

18. Беялова, М. А. Формирование исследовательских умений студента в образовательном процессе вуза : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Беялова Мерьем Аметовна. – Краснодар, 2002. – 139 с.

19. Биштова, Э. А. Научно-исследовательская деятельность как фактор профессионального развития студента / Э. А. Биштова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – № 20(49). – С. 253-257.

20. Богданова, И. Ф. Онлайнное пространство научных коммуникаций / И. Ф. Богданова // Социология науки и технологий. – 2010. – Т. 1, № 1. – С. 140-161.

21. Бондарев, В. П. Структура и функционирование научного коллектива (коммуникативный аспект) / В. П. Бондарев, О. В. Бойченко // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2011. – № 1. – С. 80-97.

22. Бордовская, Н. В. Диалектика педагогического исследования : Логико-методологические проблемы / Н. В. Бордовская. – Санкт-Петербург : Русский Христианский гуманитарный институт, 2001. – 511 с. – ISBN 5-88812-065-0.

23. Бражник, Е. И. Магистерское образование в системе университетского образования Франции и России : коллективная монография / Е. И. Бражник, О. Г. Лаврентьева, Л. И. Лебедева. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2010. – 127 с. – ISBN 978-5-8064-1536-4.

24. Брызгалова, С. И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика / С. И. Брызгалова ; С. И. Брызгалова ; Калинингр. гос. ун-т. – Калининград : Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2004. – ISBN 5-88874-496-4.

25. Булавинова, М. П. Научная коммуникация: факторы развития (Обзор) / М. П. Булавинова // Наука и общество: Современные зарубежные исследования : Сборник обзоров и рефератов / РАН. ИНИОН. Центр науч.-информ. исслед. по науке, образованию и технологиям; Отв. ред. – Гребенщикова Е.Г.; Ред.-сост. Булавинова М.П. – Москва : ИНИОН, 2018. – С. 51-62.

26. Буслаева, М. Е. Психолого-педагогические условия развития семантической стороны речи детей с нарушением интеллекта / М. Е. Буслаева // Европейский журнал социальных наук. – 2017. – № 9. – С. 217-224.

27. Бюлер, К. Теория языка. Репрезентативная функция языка: пер с нем. / общ. ред. и коммент. Т. В. Булыгиной. М.: Прогресс, 2000. С. 34–38.

28. Вавилина, А. В. Основные векторы обучения студентов современных вузов навыкам научных коммуникаций / А. В. Вавилина, А. Р. Сардарян // Информация в современном мире : Материалы Международной конференции, посвященной 65-летию ВИНТИ РАН, Москва, 25–26 октября 2017 года. – Москва: Всероссийский институт научной и технической информации РАН, 2017. – С. 76-79.

29. Васильев, Г. А. Управленческое консультирование : Учебное пособие

/ Г. А. Васильев, Е. М. Деева. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 255 с. – ISBN 5-238-00717-5.

30. Витгенштейн, Л. Логико-философский трактат. - М: Канон + РООИ «Реабилитация», 2017. – 288 с.

31. Витгенштейн, Л. Философские исследования [Текст] / Людвиг Витгенштейн ; [пер. с нем. Л. Добросельского]. – Москва : АСТ : Астрель, печ. 2010. – 347 с.

32. Володин, А. А. Анализ содержания понятия "организационно-педагогические условия" / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-152.

33. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Выготский Л. С. // Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983, С. 5 – 328.

34. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 519 с.

35. Выготский, Л. С. Проблемы возраста / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.;

36. Выдрин, О. В. Научная коммуникация: к методологии исследования / О. В. Выдрин // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 42(180). – С. 112-117.

37. Гейзенберг, В. Физика и философия / пер. с нем. И. А. Акчурина и Э. П. Андреева. М.: Наука, 1989.

38. Гладкова, А. П. Процесс формирования исследовательских умений младших школьников во внеурочной деятельности / А. П. Гладкова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 4. – С. 91-94.

39. Григорьева, Н.Н. Организационное консультирование : Учебный курс / Н.Н. Григорьева. - М.: МИЭМП, 2010. - 36 с.

40. Груздев, П. Н. Вопросы воспитания и обучения [Текст] / проф. П. Н. Груздев, действ. чл. Акад. пед. наук РСФСР ; Акад. пед. наук РСФСР. - Москва : изд-во и тип. Изд-ва Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – 172 с.

41. Гурвич, П. Б. Обучение устной экспрессивной речи на факультетах иностранных языков [Текст] : Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук. (732) / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Горького. - Москва : [б. и.], 1972. – 41 с.
42. Гусева, Д. И. "Коммуникация" и "общение": соотношение понятий / Д. И. Гусева // Вестник науки и образования. – 2019. – № 20-2(74). – С. 84-87.
43. Дейк, ван Т.А. Стратегии понимания связного текста [Текст] / Т.А. ван Дейк, У. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1988. – 320 с.
44. Дейк, Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация [Текст] : сборник работ / Т. А. ван Дейк; составление В. В. Петрова ; пер. с англ. яз. под ред. В. И. Герасимова ; вступ. ст. Ю. Н. Караулова, В. В. Петрова. - Москва : Прогресс, 1989. – 310 с.
45. Демидько, Е. В. Особенности и возможности института магистратуры в системе высшего образования / Е. В. Демидько, О. А. Тринадцатко // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – С. 41. – DOI 10.17513/spno.30160.
46. Джери, Д. Большой толковый социологический словарь = Collins dictionary of sociology : Рус.-англ. Англ.-рус. / Дэвид Джери, Джулия Джери. – Москва : Вече : АСТ, 1999.
47. Дискурс как новая лингвофилософская парадигма : учебное пособие / сост. А.Г. Горбунов. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 56 с.
48. Днепров, С. А. Генезис научного педагогического сознания : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Днепров Сергей Антонович. – Екатеринбург, 2000. – 460 с.
49. Дуденкова, Т. А. Формальное и неформальное в научной коммуникации / Т. А. Дуденкова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2010. – № 3(19). – С. 128-134.
50. Елизаров, В. П. "Республика ученых": социальное пространство "невидимого сообщества" / В. П. Елизаров // Пространство и время в современной

социологической теории / Институт социологии РАН; под редакцией Ю.Л. Качанова. – Москва : Институт социологии РАН, 2000. – С. 103-127.

51. Журавская, Н.В. Профессиональная подготовка специалистов пожарной безопасности в вузах нефтегазовой отрасли с использованием индивидуально-дифференцированного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Журавская. – Спб., 2011. – 26 с.

52. Заир-Бек, Е. С. Технологии обучения научно-исследовательской деятельности магистров как фактор качественной подготовки научных кадров в педагогическом университете / Е. С. Заир-Бек, Ю. В. Соляников // Подготовка специалиста в области образования. Том Выпуск 9. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2000. – С. 96-114.

53. Зверева, М.В. О понятии «дидактические условия» / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. - М.: Педагогика. – 1987. – №1. – С. 29-32.

54. Зимняя, И. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И.А. Зимняя, Е.А. Шашенкова; М-во образования Рос. Федерации. Удмурт. гос. ун-т. Межвуз. каф. новых обучающих технологий по иностр. яз., Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. Сектор "Гуманизация образования". - Ижевск ; М., 2001. – 103 с.

55. Иванова, Л. А. Совершенствуем вместе навыки научной коммуникации: обзор новых тенденций / Л. А. Иванова, В. Б. Меркурьева // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2017. – № 1. – С. 5-15.

56. Иващенко, Т. Н. Роль института магистратуры в системе Российского образования / Т. Н. Иващенко // Вестник государственного и муниципального управления. – 2015. – № 4(19). – С. 75-79. – DOI 10.12737/17878.

57. Идиатуллин, А. В. Проблемы и перспективы магистратуры в региональных вузах культуры и искусства / А. В. Идиатуллин // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 3(31). – С. 17.

58. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия "педагогические условия":



сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // *General and Professional Education*. – 2012. – № 1. – С. 8-14.

59. Ипполитова, Н. В. Виды и формы организации исследовательской деятельности студентов педвуза / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // *Вестник Шадринского государственного педагогического института*. – 2015. – № 1(25). – С. 41-49.

60. Ипполитова, Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся : дис. ...д-ра пед. наук / Н.В. Ипполитова. – Челябинск, 2000. – 383 с.

61. Кабанова-Меллер, Е.Н. Психология формирования знаний и навыков у школьников : проблема приемов умственной деятельности / *Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии*. - Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 376 с.

62. Каган, М. С. Мир общения : Пробл. межсубъект. отношений / М. С. Каган. - Москва : Политиздат, 1988. – 315 с.

63. Казакова, Н. В. Формирование институциональных особенностей научно-учебного дискурса (на материале английских грамматик XVI - XIX вв.) : специальность 10.02.19 "Теория языка" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Казакова Наталья Владимировна. – Ижевск, 2012. – 23 с.

64. Калугина, Н. Л. Формирование исследовательских умений студентов университета в процессе самостоятельной работы : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Калугина Наталья Леонидовна. – Магнитогорск, 2005. – 176 с.

65. Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : Сборник научных трудов / под редакцией В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина*. – Волгоград : Издательство ВГПУ "Перемена", 2000. – С. 5-20.

66. Карнап, Р. Преодоление метафизики логическим анализом языка / Р.

Карнап // Исследователь/Researcher. – 2009. – № 1(1). – С. 89-95.

67. Карпов, А. О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А. О. Карпов // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20-30.

68. Коликова, В. М. Методика формирования у студентов вузов исследовательских умений в процессе физического лабораторного практикума : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – Ленинград, 1986. – 194 с.

69. Коллинз, Р. Социология философий: глобальная теория интеллектуального изменения / Р. Коллинз. – Новосибирск : Сибирский хронограф, 2002. – 1282 с. – ISBN 5-87550-165-0.

70. Коммуникация в современной науке [Текст] : Сборник пер. [с англ.] / Сост., общ. ред. и вступ. статья [с. 5-24] Э. М. Мирского и В. Н. Садовского. – Москва : Прогресс, 1976. – 438 с.

71. Кондаков, Н. И. Логический словарь-справочник [Текст] / АН СССР. Ин-т философии. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Наука, 1975. – 720 с.

72. Коноплянский, Д. А. Анализ понятия "организационно-педагогические условия" в исследовании формирования конкурентоспособности выпускника вуза / Д. А. Коноплянский // Образование: традиции и инновации : Материалы X международной научно-практической конференции, Прага, 17 декабря 2015 года. – Прага: World Press s.r.o., 2016. – С. 114-119.

73. Короткина, И. Б. Теория и практика обучения академическому письму в зарубежных и отечественных университетах : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Короткина Ирина Борисовна, 2018. – 470 с.

74. Кортнев, К. П. Сочетание в обучении решения задач и лабораторного практикума / К. П. Кортнев, К. П. Шушарина // Современные методы физико-математических наук: труды междунаро. конф.: Сб.ст. Орел, 9-14 октября 2006 г. / Отв. ред. А. Г. Мешков, В. Д. Селютин. - Орел: ОГУ. – Т. 3. - 2006.

75. Кошелева, Д. В. Генезис понятия "исследовательские умения" / Д. В.

Кошелева // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 2. – С. 218-221.

76. Красиков, В. И. Философские журналы в России как форма научной коммуникации [1] / В. И. Красиков // Credo New. – 2016. – № 1(85). – С. 5.

77. Краснобаева, Т. Р. Сущность и этапы формирования исследовательских умений студентов вуза / Т. Р. Краснобаева // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста : материалы XV Международной научно-практической Internet-конференции, Тамбов, 27 мая – 02 2019 года / Ответственный редактор Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2019. – С. 9-14.

78. Краткий словарь по социологии / [Айзикович А. С. и др.]. - Москва : Политиздат, 1988. – 477 с.

79. Краткий словарь-справочник по гражданско-патриотическому воспитанию. – Челябинск : Цицеро, 2014. – 45 с. – ISBN 978-5-91283-110-2.

80. Крейн, Д. Социальная структура группы ученых: проверка гипотезы о «невидимом колледже» / Д. Крейн // Коммуникация в современной науке. – М., 1976. – С. 183–218.

81. Ксенофонтова, А. Н. Организация научно-исследовательской работы магистрантов педагогического направления : Методические рекомендации / А. Н. Ксенофонтова. – Оренбург : Без издательства, 2021. – 40 с.

82. Ксенофонтова, А. Н. Речевая деятельность - основа профессионально-педагогического общения / А. Н. Ксенофонтова // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Т. 3, № 6. – С. 42-55. – DOI 10.17748/2686-9969-2020-3-6-42-55.

83. Кубрякова, Е.С. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике / Кубрякова, Е.С., Александрова О.В. // Структура и семантика художественного текста : докл. VII Междунар. конф. М., 1999. С. 186–197.

84. Кузеванова, Е. В. Особенности научно-исследовательской деятельности магистрантов [Электронный ресурс] / Е. В. Кузеванова // Режим доступа: <https://moyuniver.net/osobennosti-nauchno-issledovatel'skoj-deyatelnosti-magistrantov/> .

85. Куприянов, Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
86. Лазар, М. Г. Коммуникации в современной науке: социологические и этические аспекты / М. Г. Лазар // Ученые записки Российского государственного гидрометеорологического университета. – 2011. – № 18. – С. 236-250.
87. Лебедев, С. А. Философия науки : слов. основных терминов / С. А. Лебедев. - Москва : Акад. Проект, 2004 (Киров : ОАО Дом печати - Вятка). – 316 с.
88. Лебедева, Л. И. Особенности магистерского образования в отечественной высшей школе / Л. И. Лебедева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 6(30). – С. 79-84.
89. Левитов, Н. Д. Психология старшего школьника [Текст] / Проф. Н. Д. Левитов ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. - Москва : Учпедгиз, 1955. – 215 с.
90. Лекторский, В. А. Эпистемология классическая и неклассическая / В. А. Лекторский ; Российская академия наук, Институт философии. – Москва : Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
91. Леонтович, А.В. Исследовательская деятельность учащихся : сборник статей [по проблемам теории и практики исследовательской деятельности учащихся] / А.В. Леонтович. – Москва : [Б. и.], 2002. – 110 с. – ISBN 5-8094-0043-4.
92. Леонтьев, А.А. Деятельность и общение / А.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1979. – №2. – С. 121-132.
93. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 352 с.
94. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.
95. Лето, Я. А. В. Понятия "общение" и "коммуникация" в психологии / Я. А. В. Лето // Молодой ученый. – 2016. – № 12(116). – С. 770-772.

96. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. - 2. изд., доп. - Москва : Большая Рос. энцикл., 2002 (Моск. тип. j 2). - 707 с.
97. Лингвистический энциклопедический словарь. - Москва : Советская энциклопедия, 1990. - 683 с. - ISBN 5-85270-031-2.
98. Линден, И. Л. Формирование коллекций электронных документов в библиотеках мира: ключевые проблемы и современные тенденции / И. Л. Линден, Ф. Ч. Линден // Научные и технические библиотеки. - 2007. - № 11. - С. 5-20.
99. Линцбах, Я. И. Принципы философского языка : опыт точного языкознания / Я. И. Линцбах ; Я. И. Линцбах. - Изд. 2-е, доп.. - Москва : URSS, 2009. - 234 с. - (История лингвофилософской мысли). - ISBN 978-5-397-00338-4.
100. Лобова, К. А. Английский язык для научной коммуникации / К. А. Лобова // Вестник науки. - 2019. - Т. 3, № 5(14). - С. 142-148.
101. Лотман, Ю. М. Структура художественного текста [Текст] / Ю. М. Лотман. - Москва : Искусство, 1970. - 384 с.
102. Лысенко, А. В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лысенко Анна Владимировна. - Майкоп, 2005. - 203 с.
103. Медведева, С. М. От научного творчества к популяризации науки: теоретическая модель научной коммуникации / С. М. Медведева // Вестник МГИМО Университета. - 2014. - № 4(37). - С. 278-286.
104. Менькова, С. В. Теоретико-методические основы интеграции двигательной и познавательной деятельности детей школьного возраста : специальность 13.00.04 "Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Менькова Светлана Викторовна. - Санкт-Петербург, 1998. - 271 с.
105. Методы и методики социально-педагогического исследования : [Сборник] / Рос. акад. образования. Ин-т образования взрослых; [С. Г.

Вершловский и др.]; Под ред. С. Г. Вершловского. - СПб. : Тускарора, 1999. – 122 с.

106. Методы педагогических исследований на постнеклассическом этапе развития науки : Сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки, Санкт-Петербург, 13 февраля 2020 года. Том Часть 2. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. – 404 с. – ISBN 978-5-8064-2835-7.

107. Мироненко, Н. В. Научно-исследовательские программы магистров: зарубежный опыт / Н. В. Мироненко // Вестник государственного и муниципального управления. – 2015. – № 4 (19). – С. 80-87. – DOI 10.12737/17879.

108. Мирский Э.М. Проблемы исследования коммуникации в науке (Вступительная статья) /Э.М. Мирский, В.Н. Садовский // Коммуникация в современной науке. Сборник переводов. М.: Прогресс, 1976.

109. Мухаметзянова, Ф. Г. Современные подходы к моделированию магистерского уровня подготовки студентов / Ф. Г. Мухаметзянова, Р. Р. Хайрутдинов, Н. А. Сигачева // Человек и образование. – 2017. – № 2(51). – С. 77-81.

110. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований /А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. - № 5. – С. 44-49.

111. Налимов В.В., Мульченко З.М. Наукометрия. Изучение развития науки как информационного процесса. – М.: Наука, 1969. – 192 с.

112. Научно-исследовательская деятельность как фактор профессионального становления студентов магистратуры в условиях инновационного развития образования / В. П. Соломин, Н. Ф. Радионова, Е. В. Пискунова [и др.]. – Санкт-Петербург : Издательство "Лема", 2013. – 174 с.

113. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов ; Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – ISBN 978-5-691-01515-1.

114. Нестерова, Е. Д. Формирование умения структурировать учебный материал у студентов вуза : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук :

13.00.01 / Краснояр. гос. пед. ун-т. – Красноярск, 2000. - 20 с.

115. Новгородцева, И. В. Педагогика с методикой преподавания специальных дисциплин : Учебное пособие модульного типа для студентов специальности "Сестринское дело". В 3-х частях / И. В. Новгородцева. Том Часть III. – Киров : Кировская государственная медицинская академия, 2011. – 100 с.

116. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – Минск: Изд-во В. М. Скакун, 1998. – 896 с.

117. Новиков, А. М. Педагогика : Словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Институт эффективных технологий, 2013. – 268 с.

118. Образцов, П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования : Учебное пособие / П. И. Образцов. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 313 с.

119. Общая психология [Текст] : Учебное пособие для пед. ин-тов / Под ред. проф. А. В. Петровского. – Москва : Просвещение, 1970. – 431 с.

120. Общение и оптимизация совместной деятельности / Г. М. Андреева, Я. Яноушек, А. И. Донцов [и др.]. – Москва : Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (Издательский Дом (Типография), 1987. – 302 с.

121. Ожегов, С. И. Словарь русского языка : ок. 57 000 сл. / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – 18-е изд., стер. – М. : Рус. яз., 1986. – 797 с.

122. Павицкая, З. И. Формирование коммуникативных умений студентов в условиях аудиторного обучения : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Павицкая Зоя Ивановна. – Казань, 1999. – 175 с.

123. Павлов, С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Павлов Сергей Николаевич. – Магнитогорск, 1999. – 179 с.

124. Педагогическая деятельность в современном образовательном

пространстве / Н. В. Антонов, Е. И. Бражник, Ю. М. Гибадуллина [и др.] // Вестник ТОГИРРО. – 2021. – № 1(46). – С. 1-192.

125. Педагогическая психология : хрестоматия: учебное пособие для студентов специальностей "Психология" и "Педагогика и психология" / Р. Атаханов, М. Г. Бобкова, В. В. Ушакова [и др.] ; Министерство образования и науки РФ, Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО Тюменский государственный университет, Институт психологии, педагогики, социального управления. – Тюмень : Тюменский государственный университет, 2009. – 257 с. – ISBN 978-5-400-00175-8.

126. Педагогический словарь : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Москва : Издательский центр "Академия", 2008. – 352 с. – ISBN 978-5-7695-4652-5.

127. Педагогический словарь-справочник : Учеб.-метод. пособие для самостоят. работы студентов и аспирантов / М-во образования Рос. Федерации. Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина, Моск. пед. гос. ун-т. – Тамбов : Изд-во ТГУ, Ч. 1 / [Авт.-сост.: А.И. Воротникова, Т.Л. Кремнева]. – 2000. – 49 с.

128. Петрова, Н. В. Социальный конструктивизм как теоретическая основа технологии обучения созданию электронных курсов по иностранному языку / Н. В. Петрова, А. В. Свердлова // Мир науки. – 2017. – Т. 5, № 3. – С. 21.

129. Пиплс, П. Развитие речи и критического мышления у студентов в программах Бард-колледжа / П. Пиплс // Вопросы образования. – 2015. – № 4. – С. 116-131. – DOI 10.17323/1814-9545-2015-4-116-131.

130. Пиралова, О. Ф. Особенности обучения в магистратуре современных вузов / О. Ф. Пиралова // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 5. – С. 78-80.

131. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] : учебник для бакалавров : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки и специальностям в области "Образование и педагогика" : [в 2 т.] / И. П. Подласый. – Москва : Юрайт, 2013-.Т. 1: Теоретическая педагогика. Т. 1. - 2013. – 777 с.



132. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк. 2004. – 512 с.

133. Потенко, Т. А. Организационно-педагогические условия формирования предпринимательских компетенций обучающихся педагогических направлений / Т. А. Потенко, Д. В. Мухина, Г. Р. Асатрян // Педагогика и просвещение. – 2019. – № 3. – С. 16-25. – DOI 10.7256/2454-0676.2019.3.30376.

134. Прайс, Д. Дж. Сотрудничество в «невидимом колледже» / Д. Дж. де С. Прайс, Д. де Б. Бивер // Коммуникация в современной науке. – М., 1976. – С. 335–350.

135. Проблемы развития умений иноязычной устной речи : Сб. науч. тр. / Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского; [Редкол.: П. Б. Гурвич и др.]. - Владимир : Б. и., 1982. – 185 с.

136. Проектирование инвариантных модулей образовательных программ магистратуры по направлению "Образование и педагогические науки" : учебное пособие для преподавателей вузов / А. А. Ахаян, И. С. Батракова, Л. К. Боровик [и др.]. Том 1. – Санкт-Петербург : Центр научно-производственных технологий "Астерион", 2022. – 98 с. – ISBN 978-5-00188-262-6.

137. Психология : словарь / [Абраменкова В. В. и др.] ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. - 494 с.

138. Развитие и совершенствование компетенции «Самоорганизация»: информационно-аналит. материалы / авт.-сост. Р. М. Ахметшина. – Казань: ИРО РТ, 2021. – 74 с.

139. Решетникова, Е. В. Научные коммуникации: эволюция форм, принципов организации / Е. В. Решетникова / Современное коммуникационное пространство: анализ, состояние и тенденции развития: междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 22—24 апреля 2014 г.): в 2-х частях / под ред. И. В. Архиповой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. — С. 154-159.

140. Решетова, З. А. Психика и деятельность. Психический механизм

усвоения / З. А. Решетова // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 3(27). – С. 40-55. – DOI 10.11621/npj.2017.0306.

141. Российская социологическая энциклопедия / Российская академия наук, Институт социально-политических исследований ; под общей редакцией Г. В. Осипова. – Москва : Издательский Дом "Инфра-М", 1998. – 664 с. – ISBN 5-89123-163-8.

142. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 720 с. – ISBN 978-5-314-00016-8.

143. Рудницкая, Е. Е. Формирование проблемного мышления студентов : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Рудницкая Елена Евгеньевна. – Киров, 1999. – 198 с.

144. Рутковская, М.В. Формирование мотивов выбора педагогической профессии у старшеклассников : автореф. дис...канд. пед. наук. – Л., 1955. – 14 с.

145. Савенков, А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А. И. Савенков ; А.И. Савенков ; Отв. ред. М.А. Ушакова. – Москва : Сентябрь, 2003. – 205 с. – (Библиотека журнала "Директор школы"). – ISBN 5-88753-067-7.

146. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учебное пособие / А. П. Садохин. — Москва : КноРус, 2017. — 254 с. — ISBN 978-5-406-05550-2. — URL: <https://book.ru/book/920241> (дата обращения: 24.02.2024). – Текст : электронный.

147. Середенко, П. В. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников / П. В. Середенко. – Южно-Сахалинск : Сахалинский государственный университет, 2014. – 208 с. – (Монография ученых Сахалинского государственного университета). – ISBN 978-5-88811-473-5.

148. Серио П. Как читают тексты во Франции / П. Серио // Квадратура смысла. Французская школа анализа дискурса. - пер. с франц. и португ. - М.: Прогресс, 1999. С. 14-53.

149. Сичивица, О. М. Методы и формы научного познания [Текст] : [Учеб.

материал]. – Москва : Высш. школа, 1972. – 95 с.

150. Скибицкий, Э. Г. Научные коммуникации : учебное пособие для вузов / Э. Г. Скибицкий, Е. Т. Китова. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 204 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08934-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/516960> (дата обращения: 15.09.2023).

151. Скибицкий, Э. Г. Подготовка магистрантов к ведению научных коммуникаций / Э. Г. Скибицкий, С. А. Нелюбов // Непрерывное профессиональное образование и новая экономика. – 2018. – № 1(2). – С. 9-14.

152. Скибицкий, Э. Г. Подготовка магистрантов к ведению научных коммуникаций / Э. Г. Скибицкий, И. Ю. Скибицкая // Непрерывное профессиональное образование и новая экономика. – 2019. – № 2(5). – С. 17-22.

153. Скибицкий, Э. Г. Подготовка магистрантов к научной деятельности в образовательной организации / Э. Г. Скибицкий // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2018. – № 23. – С. 124-127.

154. Словарь психолого-педагогических понятий / [авт.-сост.: Т. Г. Каленникова, А. Р. Борисевич]. – Минск : БГТУ, 2007. – 68 с.

155. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии : учебное пособие / Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Карельская гос. пед. акад." ; сост.: Е. О. Бурачевская, Н. Ю. Скороходова. – Петрозаводск : Изд. дом ПИН, 2011. – 100 с. – ISBN 978-5-904704-08-7.

156. Соколов, А. В. Введение в теорию социальной коммуникации / А. В. Соколов ; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 1996. – 320 с. – (Библиотека гуманитарного университета ; Выпуск 3). – ISBN 5-7621-0020-0.

157. Стукалова, И. Б. Развитие магистратуры в России: предпосылки, проблемы и перспективы / И. Б. Стукалова // Современное образование. – 2018. – № 3. – С. 1-8. – DOI 10.25136/2409-8736.2018.3.26892.

158. Супрун, Н. Г. Специфика научно-исследовательской деятельности студентов вуза / Н. Г. Супрун // Система ценностей современного общества. – 2012. – № 24. – С. 231-235.

159. Сысоев, П. В. Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода / П. В. Сысоев, О. О. Амерханова // Режим доступа: [https://journals.tsu.ru/uploads/import/1534/files/4%2836%29\\_149.pdf](https://journals.tsu.ru/uploads/import/1534/files/4%2836%29_149.pdf) .

160. Сычкова, Н. В. Воспитание творческого отношения к усвоению профессиональных знаний у студентов вуза в исследовательской деятельности : [Метод. пособие] / Сычкова Н. В.; М-во образования Рос. Федерации. Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск : Изд-во Магнитог. ун-та, 2000. - 40 с.

161. Талалова, Л. Н. Формирование навыков научной коммуникации на занятиях РКИ со студентами программы академического обмена / Л. Н. Талалова // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2020. – № 1(19). – С. 128-133.

162. Терехина, О. С. Формирование исследовательских умений студентов инженерных специальностей вузов : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Терехина Ольга Сергеевна. – Нижний Новгород, 2010. – 181 с.

163. Тинкован, Е. В. Конструирование заданий, ориентированных на развитие умений научной коммуникации в магистратуре // Педагогическая наука в контексте меняющейся образовательной ситуации: монография / под ред. И. В. Гладкой, С. А. Писаревой, А. П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2022. – С. 282-291.

164. Тинкован, Е. В. Этапы формирования умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе / Е. В. Тинкован // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 12. – С. 3178.

165. Титова, Е. В. Терминологический анализ как метод и задача исследования / Е. В. Титова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2010. – № 6. – С.

1425.

166. Толкаченко, О. Ю. Деловые коммуникации: учебное пособие / Толкаченко О. Ю. ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. образования "Тверской гос. ун-т". – Тверь : ТвГУ, 2015. – 182 с.

167. Трофимова, В. С. Роль интеллигенции в Европе переходного XVII века / В. С. Трофимова // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. Серия: Философия. Социология. – 2008. – Т. 21, № 3(60). – С. 181-186.

168. Университетское образование педагога : коллективная монография / И. С. Батракова, И. В. Гладкая, Е. Н. Глубокова [и др.] ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2019. – 129 с. – (Непрерывное педагогическое образование на рубеже веков). – ISBN 978-5-4386-1778-5.

169. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь русского языка : современная редакция / Д. Н. Ушаков. – Москва : Дом Славянской кн., 2008. – 959 с.

170. Ушачев, В.П. Обучение основам творческой деятельности: учебное пособие / В. П. Ушачев. – Магнитогорск, 2014. – 200 с.

171. Философия и методология науки: Учебное пособие для аспирантов/ А.И. Зеленков, Н.К. Кисель, В.Н. Новиков и др. Под ред. А.И. Зеленкова. – Мн.: АСАР, 2007.

172. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

173. Философский энциклопедический словарь / [Подготовили А. Л. Грекулова и др.]; Редкол.: С. С. Аверинцев и др. – 2-е изд. - Москва : Сов. энцикл., 1989. – 814 с.

174. Фролова, Ф. Ф. Роль магистратуры в системе высшего образования / Ф. Ф. Фролова, Н. Ш. Валеева // Поволжский педагогический поиск. – 2014. – № 1(7). – С. 59-61.

175. Хачев, М. М. Проблемы и перспективы института магистратуры в региональных вузах / М. М. Хачев, С. А. Теммоева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2018. – № 12-2. – С. 314-318.

176. Чиркова, Е. И. Внимание, невербалика! Невербальные средства коммуникации при обучении иностранному языку / Чиркова Е. И. - Санкт-петербург : КАРО, 2009. – 272 с. (Серия "Психологический взгляд") – ISBN 978-5-9925-0303-6. - Текст : электронный // ЭБС "Консультант студента" : [сайт]. – URL : <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785992503036.html>. (дата обращения: 24.02.2024). - Режим доступа : по подписке.

177. Шаповал, А. И. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов вузов на основе группового взаимодействия : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шаповал Анна Ивановна. – Магнитогорск, 2005. – 177 с.

178. Шеннон, К. Э. Работы по теории информации и кибернетике [Текст] : [Сборник статей] : Пер. с англ. / С предисл. А. Н. Колмогорова ; Под ред. Р. Л. Добрушина и О. Б. Лупанова. – Москва : Изд-во иностранной литературы, 1963. – 829 с.

179. Ширшов, В.Д. Педагогические факторы формирования коммуникативности у студентов педагогического института: дне. канд. пед. наук: 13.00.01. Челябинск, 1985. – 195 с.

180. Штульман, Э.А. Функции эмпирических методов исследования / Э. А. Штульман //Советская педагогика. – 1986. – № 7. – С. 46-52.

181. Щукина, Г. И. Роль деятельности в учебном процессе : Кн. для учителя / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 1986. – 142 с.

182. Эко, У. Отсутствующая структура : введение в семиологию / У. Эко ; Умберто Эко; пер. с итал. Веры Резник и Александра Погоняйло. – Санкт-Петербург : Symposium, 2006. – ISBN 5-89091-252-6.

183. Якобсон, Р. О. Избранные работы / Роман Якобсон // Под общ. ред. В. А. Звегинцева. – Москва : Прогресс, 1985. – 455 с.

184. Яковлева, Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Н. М. Яковлева. – Челябинск, 1992. – 403 с.

185. Яковлева, Н.Н. Педагогические условия развития коммуникативных умений учащихся 4-5-х классов: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Яковлева; СПб. академ. постдипл. пед. образ. – СПб., 2012. – 21 с.

### Электронные ресурсы

186. Атлас форматов совместной работы. Версия 0.1. Для сети «Точек кипения» в регионах России [Электронный ресурс] // Точки кипения. Система развития лидеров Leader ID. URL: [4d725988-c444-4f4d-af96-aa46aa318180.pdf](https://leader-id.storage.yandexcloud.net/4d725988-c444-4f4d-af96-aa46aa318180.pdf) ([leader-id.storage.yandexcloud.net](https://leader-id.storage.yandexcloud.net/)) (Дата обращения 04.10.2023).

187. Постановление Государственного Комитета РФ по высшему образованию № 42 от 10.09.1993 г. [Электронный ресурс] // Положение о магистерской подготовке (магистратуре) в системе многоуровневого высшего образования Российской Федерации. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_15818/d34f87f545527d9d77aa9e079104dd3082842189/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_15818/d34f87f545527d9d77aa9e079104dd3082842189/) (Дата обращения: 04.09.2023).

188. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об образовательной программе высшего профессионального образования специализированной подготовки магистров» № 62 от 22.03.2006 [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки РФ. URL: Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 марта 2006 г. N 62 "Об образовательной программе высшего профессионального образования специализированной подготовки магистров" ([garant.ru](http://garant.ru)) (Дата обращения: 14.09.2023).

189. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое

образование [Электронный ресурс] // Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/440401\\_M\\_3\\_16032018.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/440401_M_3_16032018.pdf) (Дата обращения: 02.08.2023).

190. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: [Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ \(последняя редакция\) \ КонсультантПлюс \(consultant.ru\)](#) (Дата обращения: 15.09.2023)].

### **Иностраные источники**

191. Baram-Tsabari, A., Lewenstein, B. V. An Instrument for Assessing Scientists' Written Skills in Public Communication of Science. *Science Communication*. 2013. Vol. 35. N 1. P. 56–85.

192. Castelli, D., Manghi, P., Thanos, C. A vision towards Scientific Communication Infrastructures. *International Journal on Digital Libraries*, 2013, Vol. 13. Issue 3–4. P. 155-169.

193. Mercer-Mapstone, L., Kuchel, L. Core Skills for Effective Science Communication: A Teaching Resource for Undergraduate Science Education. *International Journal of Science Education, Part B: Communication and Public Engagement*, 2017, Vol. 7, N. 5. P. 181-201.

194. Nielsen, K. Scientific Communication and the Nature of Science. *Science & Education*. 2013. Vol. 22. N. 9. P. 2067-2086.

195. Piaget J. *The Child's Conception of the World*. London: Routledge & K. Paul, 1929. 379 p.

196. Piaget J. *The Construction of Reality in the Child*. New York: Basic Books, 1954. 386 p.



197. Reimann H Kommunikationssysteme Umnsse einer Soziologie der Vermittlungsund Mitteilungsprozesse Tübingen, 1968. P. 75.

198. Roosendaal H. E., Geurts P. M., Paul E. van der Vet. Developments in Scientific Communication. A Century of Science Publishing: A Collection of Essays. - Washington, D.C.: IOS Press, 2001. P. 269-285.

199. Schein, E. H. Process Consultation: It's Role in Organization Development. – Reading, MA [a. o.]: Addison-Wesley publishing company, 1969. 146 p.

200. Spektor-Levy, O., Eylon, B., Scherz, Z. Teaching scientific communication skills in science studies: Does it make a difference? International Journal of Science and Mathematics Education. 2009. N. 7. P. 875–903.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1. Содержание учебного пособия «Деловые и научные коммуникации»

#### СОДЕРЖАНИЕ

<b>ТЕМА 1. КЛЮЧЕВЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ТЕОРИИ КОММУНИКАЦИИ</b>	4
1.1. Понятие коммуникаций	4
1.2. Механизм коммуникационного процесса	6
1.3. Виды коммуникаций	13
<b>ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ТЕМЕ 1</b>	22
<b>ТЕМА 2. ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ</b>	27
2.1. Общение как элемент деловых коммуникаций	27
2.2. Перцептивная сторона общения	39
2.3. Коммуникативная сторона общения	45
2.4. Принципы эффективного делового общения	50
<b>ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ТЕМЕ 2</b>	56
<b>ТЕМА 3. ПОДГОТОВКА И ПРОВЕДЕНИЕ ДЕЛОВЫХ ПЕРЕГОВОРОВ</b>	61
3.1. Понятие деловых переговоров	61
3.2. Модели и стили деловых переговоров	66
3.3. Виды тактик деловых переговоров	73
3.4. Публичное выступление	79
<b>ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ТЕМЕ 3</b>	92
<b>ТЕМА 4. ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ КОНФЛИКТА</b>	96
4.1. Понятие и механизм зарождения конфликта	96
4.2. Виды, функции и границы конфликтов	103
4.3. Объективные причины возникновения конфликтов в организациях	113
4.4. Факторы, влияющие на возникновение конфликтов в группах	115
4.5. Методы управления конфликтами	126
<b>ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ТЕМЕ 4</b>	137
<b>ТЕМА 5. ЭТИКА ДЕЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ</b>	144
5.1. Основы деловой этики	144
5.2. Национальные особенности деловой этики	150
5.3. Базовые элементы деловой этики	159
<b>ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ТЕМЕ 5</b>	166
<b>ТЕМА 6. НАУЧНЫЕ КОММУНИКАЦИИ</b>	167
6.1. Научный стиль и анализ его особенностей	167
6.2. Понятие и классификация научных текстов	173
<b>ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ТЕМЕ 6</b>	182

### Приложение 2. Примеры типовых заданий по дисциплинам модуля «Методология исследования в образовании»

Модуль 1.1. «Методология исследования в образовании»	
Распределение по курсам и семестрам	Дисциплина
1 курс,	Современные проблемы науки и образования

1 и 2 семестры	<p><b>Задание 1.</b> Подготовить тезисный план (каждый пункт плана это тезис, краткое изложение важной мысли одним предложением) для выступления о какой-то проблеме (проблемной точке) в системе образования с учетом социокультурных особенностей и динамики развития образовательной системы Вашего региона, используя все доступные для Вас и открытые источники информации и материалов</p>	
	<p><b>Задание 2.</b> Подготовьте 2-3 дискуссионных вопроса для обсуждения в группе правомерности утверждения В. В. Краевского: «Педагогика – единственная специальная наука об образовании, а предмет философского анализа можно определить как анализ связи наиболее широких представлений о мире, обществе и место человека в нем с педагогической действительностью и ее отражения в этой специальной науке».</p>	
	<p><b>Задание 3.</b> Проанализируйте статью Собкина В. С. и Федотова А. В. «Сеть как пространство социализации современного подростка», опубликованную в журнале «Консультативная психология и психотерапия» (2019, Т.27. №3). Результаты выполненного задания представьте в виде текста (описание, эссе, сочинение).</p>	
	<p><b>Задание 4.</b> Проведите диагностику своей готовности к инновационной деятельности и определите имеющиеся образовательные (профессиональные) дефициты. Воспользуйтесь диагностической картой В. А. Сластенина «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности».</p>	
<b>Методология и методы научного исследования</b>		
1 курс, 2 семестр	<p><b>Задание 1.</b> Охарактеризуйте один из методов педагогического исследования и укажите границы его применения <b>(на выбор)</b></p>	
	Метод наблюдения и симптоматики в научном исследовании.	Разработка бланка для проведения наблюдения (предусматривающее предварительное определение критериев и показателей) по предложенной преподавателем актуальной теме.
	Метод анализа документов в научном исследовании. Контент - анализ; Аналоговый анализ	Проведение аналогового анализа (в табличной форме) по теме предложенной преподавателем
	Метод опроса в научном исследовании. Анкетирование.	Нахождение ошибок в неправильной анкете (задание после лекции) Экспертирование анкеты на предмет сопоставления темы, проблемного вопроса, гипотезы, цели, задач научного исследования с вопросами анкеты, разработанной с целью изучения исследуемой проблемы
	Метод опроса в научном исследовании. Интервьюирование и метод опроса экспертов.	Разработка гайда для структурированного интервью по предложенной теме; Разработка карты для анализа экспертных мнений по предложенной теме.
	Метод фокус-групп как	Описание алгоритма проведения

	качественный метод педагогических исследований	фокус-группы после участия в работе двойной (параллельной) фокус-группы.
	Биографический метод	Знакомство с биографическим интервью, автобиографией, историей жизни, биограммой, ВИС (восстановление истории семьи), каузометрией, анализом жизненных сценариев. Разработка карты события (по С.Г. Вершловскому)
	Монографический метод	Разработка алгоритма работы, необходимого для создания итоговой монографической характеристики обучающегося, по предложенной преподавателем теме
	Метод наблюдения и симптоматики в научном исследовании.	Разработка бланка для проведения наблюдения (предусматривающее предварительное определение критериев и показателей) по предложенной преподавателем актуальной теме.
1 курс, 2 семестр	<b>Теория аргументации в исследовательской деятельности</b>	
	<b>Задание 1.</b> Перечисление (пересказ или цитирование) и анализ тезисов и аргументов речи (на выбор) Демосфена.	
	<b>Задание 2.</b> Перечисление (пересказ или цитирование) и анализ тезисов и аргументов речи (на выбор) Цицерона.	
	<b>Задание 3.</b> Перечисление (пересказ или цитирование) и анализ тезисов и аргументов речи (на выбор) Ф. О. Плевако (русский адвокат).	
	<b>Задание 4.</b> Перечисление (пересказ или цитирование) и анализ тезисов и аргументов речи (на выбор) А. Ф. Кони (русский адвокат).	
	<b>Задание 5.</b> Перечисление (пересказ или цитирование) и анализ тезисов и аргументов русского перевода речи (на выбор) с раздела видео портала <a href="https://studyenglishwords.com/video/">https://studyenglishwords.com/video/</a> .	

### Приложение 3. Примеры типовых заданий по дисциплинам модуля «Профессиональная коммуникация»

<b>1.2. Модуль «Профессиональная коммуникация»</b>	
Распределение по курсам и семестрам	Дисциплина
1 курс, 1 и 2 семестры	<b>Информационные технологии в профессиональной деятельности</b>
	<b>Задание 1.</b> Анализ распределения педагогических интернет-ресурсов России по размеру аудитории пользователей. Познакомьтесь со статьей, опубликованной в журнале "Письма в Эмиссия.Оффлайн" в 2008 г.: <a href="http://www.emissia.org/offline/2008/1230.htm">http://www.emissia.org/offline/2008/1230.htm</a> . Выясните, что изменилось за прошедшее время. Для решения задачи используйте информацию, предоставляемую рейтинговой службой Рейтинг@mail.ru по адресу <a href="http://top.mail.ru/Rating">http://top.mail.ru/Rating</a> . Постройте новую и старую (заимствованную из

	<p>статьи) зависимости на одном графике. Сделайте вывод о том, что изменилось за истекший период. Проведите аналогичную работу для другого (по Вашему выбору) раздела рейтинга (Научные публикации, Научные организации или др.). Сравните с ситуацией, которая наблюдается в подразделе "Педагогика". Сделайте вывод. В отчете должен содержаться текст с анализом полученных результатов.</p>	
	<p><b>Задание 2.</b> Подготовка интерактивной дискуссии на тему: метод проектов, деловые игры и развитие критического мышления.</p> <p>Познакомьтесь с целями, содержанием и формой реализации телекоммуникационного образовательного проекта. В качестве примера рассмотрите международный проект Уолкер-Конти для учащихся основной школы, нацеленный на создание и апробацию модульного Internet-курса "Экология окружающей среды" (см. материал по адресу <a href="http://emissia.org/offline/2000/799.htm">http://emissia.org/offline/2000/799.htm</a> , <a href="http://emissia.org/offline/2000/797.htm">http://emissia.org/offline/2000/797.htm</a>). Продемонстрируйте на примере этого проекта, как реализуются основные принципы организации проектной деятельности, каковы цели и задачи, какова форма его организации, каковы формы деятельности, какие функции выполняют те или иные телекоммуникационные технологии, привлекаемые для реализации проекта и их функции на каждом этапе проекта. Рассмотрите группы субъектов – участников проекта. Обратите внимание на то, что проект выполнялся более двадцати лет назад с применением имевшихся в то время средств коммуникации. Перенесите обсуждаемый проект на настоящее время. Определите, какие составляющие проекта можно сохранить неизменной (цель, содержание, этапы, субъекты, технологии связи и создания контента, содержание деятельности каждой группы субъектов на каждом этапе, функции технологий), а какие составляющие можно модифицировать и каким образом, используя современные средства мобильной коммуникации. Подготовьте новую канву проекта на основе прежней редакции и коммуникационных условиях сегодняшнего дня. Результат работы оформите в виде мультимедийной презентации.</p>	
	<p><b>Задание 3 (на выбор)</b></p>	
	<p><b>Задание 3.1</b> Подготовка мультимедийной презентации: особенности восприятия текста, звука, изображений и видео в мобильной коммуникации и мобильном образовательном контенте</p>	<p><b>Задание 3.2.</b> Проекция новой технологии на свою профессиональную деятельность</p>
	<p>Известно, что восприятия <i>контента</i> с устройств мобильной связи отличается от его восприятия со стационарных медиаустройств. А особенности <i>восприятия</i> имеют существенное значение для удержания внимания и, в конечном счете, для успешности образовательного процесса, если он проводится с применением мобильных устройств.</p>	<p>Познакомьтесь с воззрениями на перспективу применения на современном этапе развития образования идей обучения в сотрудничестве с применением современных сетевых технологий (Прочтите или прослушайте лекцию «Обучение в сотрудничестве. Европейский взгляд» из списка по адресу <a href="http://lab.emissia.org/mag/index.htm">http://lab.emissia.org/mag/index.htm</a>). Сформулируйте свое отношение к идее</p>

	<p>Сделайте подборку материалов на эту тему и на основе ее анализа сформулируйте основные отличия контента, предназначенного для использования в мобильном обучении в плане подготовки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- текстовой информации,</li> <li>- звукового сопровождения,</li> <li>- изображений,</li> <li>- видеофрагментов,</li> <li>- сборки контента в единой целое, длительности составляющих и контента в целом.</li> </ul> <p>Обоснуйте, по каким еще параметрам можно найти отличие мобильного контента от контента, предназначенного для просмотра на планшете, ноутбуке или экране компьютера?</p> <p>Проиллюстрируйте свои суждения, подготовив небольшую презентацию, (содержащую текст, изображение, звуковой и видеокомпонент) в двух форматах – для просмотра на экране компьютера и на экране смартфона.</p>	<p>ресталлинга известной технологии обучения в сотрудничестве в новом формате, когда сотрудничество основано на формировании группы в виртуальном пространстве. При этом попытайтесь найти аргументы как «за», так и «против» (риски). Попытайтесь обрисовать ситуацию применения этой идеи в том учебном процессе, который Вы реально осуществляете: как я представляю себе вариант применения идеи обучения в сотрудничестве с использованием сетевого взаимодействия в моей реальной (или гипотетической) преподавательской практике.</p> <p>У Вас должен получиться небольшой рассказ, который Вы представите в качестве ответа на это задание.</p> <p>Подготовьте презентацию с наглядными примерами в одном из онлайн ресурсов.</p>
	<b>Задание 4 (на выбор)</b>	
	<p><b>Задание 4.1 Анализ информационных ресурсов</b></p> <p>Профессиональная направленность</p>	<p><b>Задание 4.2. «2D и 3D обучение»</b></p> <p>Научно-исследовательская направленность</p>
	<p>Проведите анализ информационных ресурсов, используемых педагогами в школе (колледже), по Вашей (смежной) предметной области. Воспользуйтесь Интернет-форумами, статьями или проведите опрос коллег.</p> <p>Определите актуальность ресурсов, их возможности, удобство использование.</p> <p>Составьте список информационных ресурсов, используемых Вами в Вашей профессиональной деятельности.</p> <p>Насколько список, используемых Вами ресурсами, отличается от</p>	<p>Проделайте сравнительный анализ обучения с возможностями 2D и 3D обучения в России или за рубежом. Опишите примеры использования 2D и 3D обучения, их особенности и преимущества.</p> <p>Опишите трудности и риски для 3D обучения.</p> <p>Насколько реалистичным может стать 3D обучение в школе?</p> <p>Подготовьте мультимедийную презентацию.</p>

	списка других педагогов? Подготовьте мультимедийную презентацию.	
1 курс, 1 семестр	<b>Иностранный язык в профессиональной коммуникации</b>	
	<p><b>Задание 1. Языковые средства оформления иноязычной речи.</b></p> <p>1. Put the tenses in this dialogue in the correct form: Past simple or Present perfect. a. What _____ (do) today? - I _____ (work) on my project. I _____ (search) the Web for sites on digital cameras. b. _____ (find) any good ones? - I _____ (find) several company sites - but I _____ (want) one which _____ (compare) all the models. c. Which search engine _____ (use)? - Dogpile mostly. _____ (ever use) it? d. Yes, I _____ (try) it but I _____ (have) more luck with Ask Jeeves. Why don't you try it? - I _____ (have) enough for one night. I _____ (spend) hours on that project. e. I _____ (not start) on mine yet. - I bet you _____ (do) it all.</p>	
	<p><b>Задание 2. Академическое чтение.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Определите в тексте термины и терминологические словосочетания. Составьте для текста двуязычный терминологический словарь.</li> <li>2. Прочитайте текст, обращая внимание на использование средств когезии. Составьте для текста словарь общенаучной терминологии.</li> <li>3. Определите тему текста и главные положения. Суммируйте информацию в 3-4 предложениях</li> <li>4. Выберите вариант, наиболее соответствующий содержанию утверждения.</li> <li>5. Определите в тексте фразеологизмы и клише, подберите для них соответствия в русском языке.</li> </ol>	
	<p><b>Задание 3. Письменная коммуникация.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Прочитайте статью и составьте к ней реферат-резюме.</li> <li>2. Сформулируйте названия научных докладов на иностранном языке, используя именные конструкции (1. Формирование компетенции самообразования студентов как основы обучения в современной образовательной среде. 2. Применение технологий интеллектуального анализа данных в естественнонаучных, технических и гуманитарных областях. 3. Реализация корпоративного обучения в системе постдипломного педагогического образования. 4. Стратегии развития телекоммуникационных ресурсов фундаментальной науки. 5. Информационное обеспечение науки и образования. 6. Городской молодежно-информационный центр как новая досуговая структура помощи учреждениям образования).</li> <li>3. Составьте запрос на участие в исследовательской программе. Опишите ваш академический и профессиональный опыт и обоснуйте желание заниматься исследовательской деятельностью.</li> </ol>	
1 курс, 1 семестр	<b>Русский язык в профессиональной сфере</b>	
	<p><b>Задания к лекциям.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. К данным существительным подберите слова-определения*, характерные для научного стиля. Актуальная проблема, стратегическая цель, поставленная задача, углубленное изучение, научное исследование, психологическое наблюдения, социальный эксперимент, сравнительный анализ, проанализированный материал, статистические данные.</li> </ol> <p>*Определение – это прилагательные или причастия, характеризующие</p>	

слово-термин. Например, вопрос - уточняющий вопрос. «Уточняющий» – это определение для слова «вопрос».

2. Раскройте общее содержание следующих разделов научного текста: актуальность исследования; предмет исследования; объект исследования; основная гипотеза.

Необходимо переосмыслить услышанное и написать о собственном понимании словосочетаний.

3. Напишите 3 вопроса к материалам «Проблемы написания научного текста».

Вопросы третьего задания должны содержать то, что осталось непонятным или неясным, отразить ваше понимание темы.

**Задания по дисциплине.**

**Задание 1.** Сформулируйте три вопроса, имеющие отношение к русскому языку, ответов на которые нет в интернете.

**Задание 2.** Заполните анкету, содержащую следующие вопросы:

1. Ф.И.О.
2. Предыдущее образование. Вид профессиональной деятельности.
3. Какой профессиональной деятельностью хотели бы заняться после окончания магистратуры?
4. Примерная тема (направление) исследования. Ваши научные интересы.
5. Каков личный мотив исследования? (Почему интересна выбранная тема?).
6. Как планируете применить результаты исследования?
7. Любите ли писать сочинения? Почему?
8. Умеете ли пользоваться авторитетными источниками сведений о русском языке? Назовите их.
9. Какие знания по русскому языку востребованы в профессиональной сфере? Назовите не менее трех позиций.
10. Чему хотели бы научиться в рамках дисциплины? Назовите не менее трех позиций.

**Задание 3.** Составьте резюме, включающее следующую информацию: контактная информация, опыт работы, образование, ключевые знания и навыки, достижения, дополнительная информация. К резюме необходимо составить текст самопрезентации (продолжительностью не более 1 минуты).

**Задание 4.** Составьте аннотированный список источников по проблеме собственного исследования.

**Задание 5.** Сформулируйте цель собственного исследования; представьте основание для его проведения, теоретические основы исследования, основные понятия исследования и их определения, а также новизну исследования.

**Задание 6.** Представьте тему собственного исследования, проблемный вопрос, обобщенную гипотезу исследования, объект и предмет исследования, используемые материалы, научные источники, методы научного познания, задачи исследования.

**Итоговое задание.** Студентам предлагается написать реферат на тему, связанную с проблематикой собственного исследования. Реферат должен быть оформлен в соответствии с требованиями (наличие титульного листа, оглавления, четко сформулированной проблемы, списка использованных источников). Реферат должен состоять из не менее пяти пунктов для более полного раскрытия проблемного вопроса.



**Приложение 4. Определение умений научной коммуникации, применение которых вызывали трудности у студентов магистратуры в рамках освоения дисциплин, входящих в учебные планы магистерского педагогического образования разных вузов Российской Федерации, при выполнении заданий для самостоятельной работы**

Название блока	Назначение блока модели STAR	Вопросы
Situation – ситуация	Понять, как возникла данная ситуация. В каком контексте и условиях происходили события? Какова роль участника диагностики в данной ситуации?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Какие умения научной коммуникации, по Вашему мнению, сформировались у Вас в наибольшей степени в рамках освоения данных дисциплин? Приведите конкретные примеры.</li> <li>2. Почему у Вас сформированы именно эти умения? Что для этого Вы делаете?</li> <li>3. Расскажите, какие умения научной коммуникации у Вас сформировались недостаточно в рамках освоения данных дисциплин. Приведите конкретные примеры.</li> </ol>
Task – задача	Какая задача стояла перед участником диагностики в создавшейся ситуации? Кто ее ставил: сам участник или его преподаватель?	Расскажите о тех умениях научной коммуникации, которые Вы регулярно применяете в рамках освоения образовательной программы? Приведите пример умений научной коммуникации, которые Вы применяли не так давно (при решении определенного задания). Насколько самостоятельно Вам удалось выполнить задание? Обсуждали ли Вы решение своего задания с коллегами или преподавателем?
Action – действие	Уточнить, что конкретно делал участник диагностики в создавшейся ситуации? Что получилось хорошо? Были ли сложности? Если были, то при выполнении каких действий?	Изучали ли Вы в последнее время литературу или научные статьи, связанные с применением умений научной коммуникации? Почему именно эту литературу? Планируете ли Вы повышать свой уровень сформированности умений научной коммуникации?
Result – результат	Чем закончилась ситуация и какие выводы сделал участник? Какую обратную связь он получил? Как он сам оценивает результат для себя? Как бы он поступил в аналогичной ситуации в следующий раз?	Как Вы думаете, какой набор умений научной коммуникации будет сформирован у Вас к окончанию обучения в магистратуре, перед защитой выпускной квалификационной работы? Почему именно такой набор умений? Что может Вам помочь и ускорить процесс формирования данных умений?

**Приложение 5. Совокупность специально сконструированных заданий, направленных на формирование умений научной коммуникации магистрантов в образовательном процессе.**

*Задание 1.* Составить аннотированный список источников по проблематике собственного исследования.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный.

*Форма представления результата:* письменная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение выделить проблему, которую авторы поднимают в тексте.
2. Умение определять ключевые элементы научного текста.
3. Умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором).
4. Умение представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции.

В рамках данного задания магистрант применяет опосредованную (научным текстом) научную коммуникацию и письменную научную коммуникацию.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 2.* Студентам предлагается сформулировать три дискуссионных вопроса по теме коллективного исследования, связанного с проблематикой осваиваемой магистерской программы. Обосновать свою позицию в выборе вопросов в соответствии с указанными критериями и подготовить выступление продолжительностью до трех минут по критериям (два на выбор).

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат – при работе с научными текстами, а также групповое взаимодействие при выступлении магистрантов и обсуждении представленных материалов.

*Форма представления результата:* письменная, устная

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.

2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
3. Умение выделить проблему, которую авторы поднимают в тексте.
4. Умение определять ключевые элементы научного текста.
5. Умение составлять план прочитанного.
6. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
7. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
8. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
9. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
10. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

В рамках данного задания магистрантами применяется опосредованная (научным текстом) научная коммуникация при анализе научных источников в контексте поиска дискуссионных вопросов, а также письменная научная коммуникация при составлении текста выступления и устная научная коммуникация в рамках устного выступления магистранта с обоснованием своей позиции.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 3.* Провести взаимную экспертизу аннотированного списка литературы и других источников информации. Задание выполняется каждым магистрантом после обмена материалами введения в выпускной квалификационной работе. Для экспертизы работы коллеги, каждый магистрант составляет экспертный лист, согласовывает его с руководителем практики или со своим научным руководителем, проводит экспертизу и сообщает результаты на научно-исследовательском семинаре по итогам практики. Критериями экспертизы могут, в частности, выступать критерии оценки аннотации к источнику информации (статья, доклад, пособие и т.п.).

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при работе с научным текстом, а также групповое взаимодействие в рамках устного выступления магистрантов.

*Форма представления результата:* письменная, устная

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
2. Умение определять ключевые элементы научного текста.
3. Умение находить противоречия в научном тексте.
4. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
5. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
6. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
7. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
8. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).
9. Умение формулировать оценочные суждения.
10. Умение обосновывать свою оценку.
11. Умение давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде.

Выполнение данного задания предполагает применение магистрантами следующих форм научной коммуникации: опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, письменная научная коммуникация при составлении текста выступления и устная научная коммуникация в рамках устного выступления магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 4.* Провести сравнительный анализ двух научных статей, в которых изложены разные теоретические позиции, связанные с проблематикой

собственного исследования. Подготовить устное выступление с обоснованием своей позиции.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при анализе предложенных статей, а также групповое взаимодействие при выступлении магистрантов и обсуждении полученных результатов.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение выделить проблему, которую авторы поднимают в тексте.
2. Умение определять ключевые элементы научного текста.
3. Умение сопоставлять различные точки зрения.
4. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
5. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
6. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
7. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
8. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

В рамках данного задания магистрантами применяется опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, а также письменная научная коммуникация при составлении текста выступления и устная научная коммуникация в рамках устного выступления магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 5.* Проанализировать текст научной статьи иностранного автора, сделать перевод данной статьи и сопоставить выводы, освещенные в данной статье, с выводами соответствующей статьи, выполненной российским автором. Выбор статей осуществляется в соответствии с проблематикой собственного

исследования. Подготовьте небольшое выступление по результатам выполнения задания и представьте на занятии.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при работе с научным текстом, а также групповое взаимодействие в рамках устного выступления магистрантов.

*Форма представления результата:* письменная, устная

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.
2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
3. Умение определять ключевые элементы научного текста на иностранном и родном языке.
4. Умение выделить проблему, которую авторы поднимают в тексте.
5. Умение сопоставлять различные точки зрения.
6. Умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором).
7. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
8. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
9. Умение представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции.
10. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
11. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
12. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

Выполнение данного задания предполагает применение магистрантами следующих видов научной коммуникации: опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, письменная научная коммуникация при составлении

текста выступления и устная научная коммуникации в рамках устного выступления магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 семинар).

*Задание б.*

1) Студентам предлагается познакомиться с введением к коллективной монографии, связанной с проблематикой магистерской программы, и проанализировать текст введения в четко заданной логике, которая предложена в работе «Развитие речи и критического мышления у студентов в программах Бард-колледжа», автор Пег Пиплс [129] по следующим позициям: напишите первое, что приходит вам в голову в связи с этим текстом; найдите и прокомментируйте фрагмент, важный для вашего понимания текста; найдите отрывок, который, по вашему мнению, важен для автора, прокомментируйте его и объясните, почему вы считаете его важным; сформулируйте вопрос или проблему, которую, по вашему мнению, автор поднимает в этом тексте; вступите в диалог с автором; в чем, по вашему мнению, автор пристрастен (подтвердите ваше мнение примерами из текста – сюжетными линиями или особенностями используемого языка); расскажите о собственных предрассудках и пристрастных суждениях; выскажитесь в поддержку и опровергните утверждения, сделанные в тексте; двигаясь от заключения к началу текста, отметьте ключевые доводы или выделите основные части текста и объясните, в чем заключается их функция.

Задание выполняется в письменной форме, объемом до двух страниц печатного текста.

2) Подготовить выступление по любым из двух предложенных позиций в задании 1 (по выбору) с обоснованием своих суждений. Длительность выступления составляет не более трех минут.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при работе с научным текстом, а также групповое взаимодействие в рамках устного выступления магистрантов.

*Форма представления результата:* письменная, устная

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение определять ключевые элементы научного текста (важных для собственного понимания и важных для автора текста).
2. Умение выделить проблему, которую авторы поднимают в тексте.
3. Умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором).
4. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
5. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
6. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
7. Умение представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции.
8. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
9. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

Выполнение данного задания предполагает применение магистрантами следующих форм научной коммуникации: опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, письменная научная коммуникация при составлении текста выступления и устная научная коммуникация в рамках устного выступления магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 7.*

1) Оценить публичное выступление (необходимо выбрать одно выступление из представленных по ссылкам) в соответствии с предложенными критериями оценки (см. лист экспертной оценки). В графе «Особое мнение эксперта» необходимо отметить сильные и слабые стороны выступления, а также особенности, если такие имеются.



2) Подготовить сообщение (длительность выступления до трех минут) с оценкой выступления, опираясь на результаты собственной оценки в экспертном листе. Логика выступления строится в соответствии с критериями экспертного листа (от первого к последнему).

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при оценивании выступлений и заполнении экспертного листа, а также групповое взаимодействие в рамках устного выступления каждого магистранта.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение выделять главную мысль выступления.
2. Умение анализировать проблему, освещенную в выступлении.
3. Умение выделить основную идею автора публичного выступления.
4. Умение определять ключевые элементы публичного выступления.
5. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
6. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
7. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
8. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
9. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

Выполнение данного задания предполагает применение магистрантами следующих форм научной коммуникации: опосредованная (электронными средствами, например, дисплеем) научная коммуникация, письменная научная коммуникация (при составлении текста выступления) и устная научная коммуникация (в рамках устного выступления магистранта с результатами собственной оценки в экспертном листе).

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 8.* Представить и обосновать выбор темы собственного исследования. Составить развернутый план будущей статьи по данной проблематике.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный

*Форма представления результата:* письменная

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.
2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
3. Умение выделять основную идею автора научного текста.
4. Умение находить противоречия в научном тексте.
5. Умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний.
6. Умение обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников – проверить в таблице.
7. Умение делать выводы для дальнейшей работы над собственным исследованием.
8. Умение аргументировать свою исследовательскую позицию.
9. Умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором).
10. Умение представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции.

В ходе выполнения данного задания происходит освоение умений опосредованной научной коммуникации (при работе с теоретическими источниками) и умений письменной научной коммуникации при непосредственном составлении развернутого плана будущей статьи. Выполнение данного задания предполагает полностью самостоятельную работу каждого магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 9.* Подготовить научный доклад в формате «блиц – доклада» (яркое емкое выступление, длительностью до пяти минут) по одному из аспектов первой главы своей выпускной квалификационной работы. Данный формат предполагает подготовку презентации к своему выступлению. Текст выступления должен быть представлен преподавателю заранее.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при анализе предложенных статей, а также групповое взаимодействие при выступлении магистрантов и обсуждении полученных результатов.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение выделять главную мысль в собственном тексте.
2. Умение составлять план прочитанного.
3. Умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний.
4. Умение оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки.
5. Умение формулировать оценочные суждения.
6. Умение обосновывать свою оценку.
7. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
8. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
9. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
10. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
11. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

В рамках данного задания магистрантами применяется опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, а также письменная научная

коммуникации при составлении текста выступления и устная научная коммуникации в рамках устного выступления магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* практикум (1 этап), научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 10.*

1) Представить аргументы, подтверждающие актуальность проблемы и теоретические основания для ее решения (на основе проведенного анализа теоретических источников); обосновать выводы, которые были сделаны.

2) Подготовить выступление для разных аудиторий – для общественности (работодатели, родители и т. д) и для студентов-выпускников. Объем не более 1,5 страниц печатного текста (14 кегль, одинарный интервал). Выступить с докладом. Длительность выступления до трех минут.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при подготовке своей аргументированной позиции и обосновании выводов, а также групповое взаимодействие в рамках устного выступления каждого магистранта и обсуждения полученных результатов.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.
2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.
3. Умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле.
4. Умение выделять главную мысль.
5. Умение составлять план прочитанного.
6. Умение выделять основную идею автора научного текста.
7. Умение находить противоречия в научном тексте.
8. Умение обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников.

9. Умение аргументировать свою исследовательскую позицию.
10. Умение структурировать публичное выступление в соответствии с подготовкой выступления для разных аудиторий.
11. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
12. Умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний.
13. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
14. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
15. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

Выполнение данного задания предполагает применение магистрантами следующих форм научной коммуникации: опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, письменная научная коммуникация (при составлении текста выступления) и устная научная коммуникация (в рамках устного выступления магистранта).

*Форма организации образовательного процесса:* научно-исследовательский семинар (2 этап).

*Задание 11.* Представить и обосновать выбор диагностической методики проверки результатов констатирующего эксперимента. Подготовить устное выступление с применением презентации. Выступить на научно-исследовательском семинаре.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный формат работы при анализе предложенных статей, а также групповое взаимодействие при выступлении магистрантов и обсуждении полученных результатов.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение аргументировать свою исследовательскую позицию.
2. Умение обосновывать выбор эмпирических методов исследования.

3. Умение обосновывать оптимальное решение поставленной задачи.
4. Умение обосновать выбранную исследовательскую методику.
5. Умение представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации.
6. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
7. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
8. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
9. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
10. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

В рамках данного задания магистрантами применяется опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, а также письменная научная коммуникация при составлении текста выступления и устная научная коммуникация в рамках устного выступления магистранта.

*Форма организации образовательного процесса:* научно-исследовательский семинар (2 семинар).

*Задание 12.* Подготовить текст научной статьи в соответствии с заранее подготовленным развернутым планом, в которой будут представлены научные результаты первой (второй) главы выпускной квалификационной работы. Название статьи и ее содержание студенты должны согласовать со своим научным руководителем.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный.

*Форма представления результата:* письменная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников.
2. Умение понимать и интерпретировать научный текст.

3. Умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле.
4. Умение выделять главную мысль.
5. Умение составлять план прочитанного.
6. Умение выделять основную идею автора научного текста.
7. Умение находить противоречия в научном тексте.
8. Умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний.
9. Умение анализировать научный текст в соответствии с предложенной логикой.
10. Умение аргументировать свою исследовательскую позицию.
11. Умение оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки.
12. Умение анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором).
13. Умение формулировать оценочные суждения.
14. Умение обосновывать свою оценку.
15. Умение давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде.

В ходе выполнения этого задания происходит освоение умений, связанных с использованием специальной терминологии, с логичным и аргументированным представлением своих исследовательских позиций в письменном виде, умением выдвигать предположения и доказывать или опровергать их, при этом магистрант показывает насколько он готов придерживаться научных критериев в статье. В рамках данного задания магистрантами применяется опосредованная (научным текстом) научная коммуникация, а также письменная научная коммуникация при написании текста статьи.

*Форма организации образовательного процесса:* научно-исследовательский семинар (2 этап), экспертная сессия (3 этап).

*Задание 13.* Подготовить публичное выступление (научный доклад) на научно-практической конференции по результатам исследования, описанного в статье, которая была подготовлена и напечатана. Перед тем, как представить свои

устные выступления, студенты делятся на пары, получают лист с критериями оценки публичного выступления (привлечение внимания аудитории, передача ключевой информации, логичное изложение темы (проблемы), грамотность устной речи) для последующей экспертизы публичного выступления своего напарника.

*Формат выполнения задания:* индивидуальный, парный, групповой.

*Форма представления результата:* письменная, устная.

*Критерии оценки выполненного задания:*

1. Умение отбирать нужную информацию для научного выступления.
2. Умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле.
3. Умение выделять главную мысль научного доклада.
4. Умение составлять план своего выступления.
5. Умение выделять основную идею научного доклада.
6. Умение находить противоречия в научном тексте.
7. Умение находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний.
8. Умение оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки.
9. Умение выделить главную идею в выступлении другого студента.
10. Умение проследить логику выступления другого студента.
11. Умение выделить представленные аргументы в выступлении другого студента.
12. Умение структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны).
13. Умение аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении.
14. Умение аргументированно отвечать на вопросы аудитории.
15. Умение присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления.
16. Умение формулировать оценочные суждения.



17. Умение обосновывать свою оценку.
18. Умение давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде.
19. Умение представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации.
20. Умение логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление).

При выполнении данного задания магистранты применяют опосредованную (научным текстом) научную коммуникацию, письменную научную коммуникацию при написании текста выступления и подготовке презентации, а также устную научную коммуникацию в рамках научного доклада.

*Форма организации образовательного процесса:* научно-исследовательский семинар (2 этап), экспертная сессия (3 этап).

## **Приложение 6. Программа практикума «Развитие устной и письменной научной коммуникации магистрантов»**

### *Программа практикума «Развитие устной и письменной научной коммуникации магистрантов»*

*Цель реализации практикума:* содействие формированию умений научной коммуникации (устной и письменной) у магистрантов.

Практикум включает пять тем, в которых рассматриваются этапы развития научной коммуникации, ее классификация; особенности устной и письменной научной коммуникации на примере подготовки научного доклада и написании научного текста. Каждая тема содержит краткие теоретические сведения, практические задания и критерии оценки выполненного задания.

Выполнение магистрантами предложенных заданий предполагает большую самостоятельную работу по анализу и интерпретации результатов современных исследований в области образования; самостоятельное изучение информационных ресурсов по проблеме, связанной с темой выпускной квалификационной работы.

Все задания имеют различную степень сложности, каждое из них оценивается каким-либо количеством баллов. Применение рейтинговой системы позволяет дифференцированно определить уровень сформированности умений научной коммуникации у каждого студента. Добросовестное выполнение заданий поможет магистранту овладеть умениями устной и письменной научной коммуникации с учетом собственной темы исследования.

### Тематика занятий

№ п/п	Наименование темы дисциплины	Разделы
<b>Тема 1</b>	Роль научной коммуникации в научно – исследовательской деятельности магистрантов. Средства неформальной коммуникации	1.1. Научная коммуникация: классификация, этапы развития 1.2. Дискуссионные вопросы Задание к теме 1
<b>Тема 2</b>	Опосредованные средства коммуникации	2.1. Непосредственные и опосредованные коммуникации 2.2. Письмо как метод обучения Задание к теме 2
<b>Тема 3</b>	Устная научная коммуникация	3.1. Научный доклад как способ оформления устной научной коммуникации 3.2. Блиц-доклады (LIGHTNING TALKS) – эффективная форма совместной работы. Описание формата. Задание к теме 3
<b>Тема 4</b>	Научный текст: особенности, адресаты, аудитория	4.1. Адресат научного и аудитория научно-публицистического текста 4.2. Автор научного текста. Взаимодействие автора с адресатом Задание к теме 4
<b>Тема 5</b>	Итоговое задание связано с определением теоретико-методологических основ исследования проблемы выпускной квалификационной работы. Студентам предлагается написать научную статью, в которой будут представлены научные результаты первой главы выпускной квалификационной работы.	5.1. Основные критерии написания научной статьи 5.1.1. Критерии написания научной статьи по содержанию 5.1.2. Критерии написания научной статьи по форме изложения 5.1.3. Основные требования к результату научной статьи 5.2. План работы над статьей 5.3. Структура научной статьи 5.3.1. Общий план построения статьи 5.3.2. Рекомендуемая структура статьи 5.3.2.1. Вступление 5.3.2.2. Основная часть 5.3.2.3. Выводы

		5.3.2.4. Литература 5.4. Рекомендации по изложению материала статьи 5.4.1. Изложение материала статьи 5.4.2. Цитаты и ссылки 5.4.3. Язык изложения статьи 5.4.4. Общие рекомендации 5.5. Проверка на плагиат Задание к теме 5
--	--	--

## Приложение 7. Рефлексия содержания материала практикума «Развитие устной и письменной научной коммуникации магистрантов»

<p><b>Задание.</b> Студентам предлагается сформулировать три дискуссионных вопроса по теме коллективного исследования «Ценностно-смысловые ориентиры постдипломного педагогического образования в условиях цифровизации общества». Обосновать свою позицию в выборе вопросов в соответствии с указанными критериями и подготовить выступление (3 мин) по 2 и 3 критерию.</p>						
<p><b>Я овладел новыми умениями:</b></p>	<p>работать с научной литературой (теоретическим материалом)</p>	<p>выделять основную идею автора научного текста (теоретического материала)</p>	<p>находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний</p>	<p>находить противоречия в научном тексте (теоретическом материале)</p>	<p>подводить итог проведенному мини-исследованию</p>	<p>делать выводы для дальнейшей работы над собственным исследованием</p>
<p><b>Задание</b></p> <p>1. Оценить публичное выступление (необходимо выбрать одно выступление из представленных по ссылкам) в соответствии с предложенными критериями оценки (см. лист экспертной оценки). В графе «Особое мнение эксперта» необходимо отметить сильные и слабые стороны выступления, а также особенности, если такие имеются.</p> <p>2. Подготовить сообщение (до 3-х минут) с оценкой выступления, опираясь на результаты собственной оценки в экспертном листе. Логика выступления строится в соответствии с критериями экспертного листа (от первого к последнему).</p>						
<p><b>Я овладел новыми умениями:</b></p>	<p>выделять основную идею публичного выступления коллег</p>	<p>структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны)</p>	<p>присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления</p>	<p>понимать аргументы автора публичного выступления</p>	<p>аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении</p>	<p>логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление)</p>
<p><b>Задание.</b> Студентам предлагается познакомиться с введением к коллективной монографии «Трудности и перспективы цифровой трансформации образования» под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина и проанализировать текст введения в четко заданной логике,</p>						

которая предложена в работе «Развитие речи и критического мышления у студентов в программах Бард-колледжа» (автор Пег Пиплс).

<b>Я овладел новыми умениями:</b>	работать с научной литературой (теоретическим материалом)	выделять основную идею автора научного текста (теоретического материала)	находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний	находить противоречия в научном тексте (теоретическом материале)	анализировать научный текст в соответствии с предложенной логикой	делать выводы для дальнейшей работы над собственным исследованием
-----------------------------------	---	--	---	--	---	---

**Задание 3.2.** Подготовить выступление по любым из двух предложенных позиций в предыдущем задании (по выбору) с обоснованием своих суждений (3 мин.).

<b>Я овладел новыми умениями:</b>	выделять основную идею собственного выступления	структурировать свое выступление в соответствии с заданием	аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении	аргументированно отвечать на вопросы аудитории	вступать в дискуссию по проблеме своего выступления	логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление)
-----------------------------------	---	--	--	--	---	---

**Задание.** Студентам предлагается подготовить научный доклад (**письменно**) и представить его в формате **блиц – доклада** (яркое емкое выступление, длительностью 5 минут) по какому – либо аспекту из 1 главы своей выпускной квалификационной работы.

<b>Я овладел новыми умениями:</b>	работать с научной литературой (теоретическим материалом)	выделять основную идею своего письменного научного доклада	передавать ключевую информацию (письменно)	представлять результаты своего исследования в письменном научном докладе	аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении	аргументированно отвечать на вопросы аудитории	вступать в дискуссию по проблеме своего выступления	логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление)
-----------------------------------	---	--	--	--	--	--	---	---

**Задание.** Магистрантам предлагается представить аргументы, подтверждающие **актуальность** проблемы и **теоретические основания** для ее решения (на основе проведенного анализа теоретических источников – см. выполненные задания НИР, 1 курс, 1 семестр); обосновать **выводы**, которые были сделаны.

<b>Я овладел новыми умениями:</b>	работать с научной литературой (теоретическим материалом)	аргументировать свою позицию относительно актуальности своего исследования	на основе проведенного теоретического анализа научных источников обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы	обосновывать сделанные выводы	грамотно и логично представлять свои результаты в письменном виде	
<b>Задание.</b> Подготовить выступление для разных аудиторий – для общественности (работодатели, родители и т. д) и для студентов-выпускников. Объем не более 1,5 страниц печатного текста. Длительность выступления до 3 мин.						
<b>Я овладел новыми умениями:</b>	выделять основную идею собственного выступления	структурировать свое выступление в соответствии с заданием	аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении	аргументированно отвечать на вопросы аудитории	вступать в дискуссию по проблеме своего выступления	логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление)

### Приложение 8. Индивидуальный профайл, отражающий умения научной коммуникации.

<b>Инструкция:</b> Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать одно из двух утверждений, которое, по вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того, насколько вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения, на ваш взгляд, одинаково верны).								
		3	2	1	0	-1	-2	-3
1.	Я умею отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников							Я не умею отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников
2.	Я умею понимать и интерпретировать научный текст							Я не умею понимать и интерпретировать научный текст
3.	Я умею самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле							Я не умею самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле
4.	Я умею выделять главную мысль							Я не умею выделять главную мысль
5.	Я умею составлять план прочитанного							Я не умею составлять план прочитанного

6.	Я умею выделять основную идею автора научного текста									Я не умею выделять основную идею автора научного текста
7.	Я умею находить противоречия в научном тексте									Я не умею находить противоречия в научном тексте
8.	Я умею находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний									Я не умею находить свидетельства и аргументы в пользу своих идей и высказываний
9.	Я умею анализировать научный текст в соответствии с предложенной логикой									Я не умею анализировать научный текст в соответствии с предложенной логикой
10.	Я умею определять ключевые элементы научного текста									Я не умею определять ключевые элементы научного текста
11.	Я умею анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором)									Я не умею анализировать и сопоставлять высказанные в тексте идеи (умение выстраивать диалог с автором)
12.	Я умею сопоставлять различные точки зрения									Я не умею сопоставлять различные точки зрения
13.	Я умею обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников									Я не умею обозначать теоретические основания решения исследовательской проблемы на основе проведенного теоретического анализа научных источников
14.	Я умею аргументировать свою исследовательскую позицию									Я не умею аргументировать свою исследовательскую позицию
		3	2	1	0	-1	-2	-3		
15.	Я умею обосновать выбранную исследовательскую методику									Я не умею обосновать выбранную исследовательскую методику
16.	Я умею структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны)									Я не умею структурировать публичное выступление (отмечать сильные/слабые стороны)
17.	Я умею аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении									Я не умею аргументировать свою позицию относительно проблемы, освещенной в выступлении
18.	Я умею аргументированно отвечать на вопросы аудитории									Я не умею аргументированно отвечать на вопросы аудитории
19.	Я умею представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции									Я не умею представлять аргументированные суждения относительно позиций авторов и собственной позиции

20.	Я умею присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления									Я не умею присоединяться к дискуссии выступления и резюмировать то, что сказано по проблеме выступления
21.	Я умею представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации									Я не умею представлять полученные результаты в различных формах устной и письменной научной коммуникации
22.	Я умею логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление)									Я не умею логично и грамотно представлять свою позицию (устное выступление)
		3	2	1	0	-1	-2	-3		
23.	Я умею преобразовывать полученные данные									Я не умею преобразовывать полученные данные
24.	Я умею использовать различные формы представления результатов исследования									Я не умею использовать различные формы представления результатов исследования
25.	Я умею оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки									Я не умею оценивать свою работу: определять достоинства и недостатки
26.	Я умею формулировать оценочные суждения									Я не умею формулировать оценочные суждения
27.	Я умею обосновывать свою оценку									Я не умею обосновывать свою оценку
28.	Я умею давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде									Я не умею давать отзывы и рекомендации в устном и письменном виде

### **Приложение 9. Эссе на тему: «Мое отношение к научно-исследовательской деятельности в магистратуре» (1 этап)**

*Уважаемые коллеги!*

*Вам предлагается написать небольшое эссе на тему: «Мое отношение к научно-исследовательской деятельности в магистратуре». Эссе должно содержать собственные рассуждения на предложенную тему, объемом 0,5-1,5 страницы печатного текста, 14 кегль, 1,5 ст. интервал.*

Изучение вашего мнения осуществляется в рамках исследования, которое проводится на кафедре теории и методики непрерывного педагогического образования института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена.

*Ваше мнение очень важно для нас! Благодарим за участие!*

*Полезные материалы:*

1. **Эссе** - (франц. *essai* - попытка, проба, очерк, от лат. *exagium* - взвешивание), прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета. Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Эссе позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи.

Структура эссе:

- введение (суть и обоснование выбора выбранной темы, краткие определения ключевых терминов);
  - основная часть (аргументированное раскрытие темы на основе собранного материала);
  - заключение (обобщения и выводы).
2. Ориентиры для написания эссе.

В процессе написания эссе вы можете поразмышлять над следующими вопросами:

- ✓ Что такое научно-исследовательская деятельность?
- ✓ Для чего мне нужны знания, навыки, умения, связанные с научно-исследовательской деятельностью?
- ✓ Какие формы научно-исследовательской деятельности мне известны?
- ✓ Какие сложности у меня возникают при выполнении заданий в рамках научно-исследовательской работы (в рамках работы над своим исследованием)?
- ✓ Какие исследовательские умения (например, умение работать с источниками информации, умение выделять главную мысль автора, умение структурировать научный текст, умение аргументировать свою точку зрения и т.д.) я считаю важными? Каких умений мне не хватает?
- ✓ Мне интересна тема своего исследования?

**Приложение 10. Эссе на тему: «Мое отношение к научно-исследовательской деятельности в магистратуре» (3 этап)**

*Уважаемые коллеги!*

*Вам предлагается написать небольшое эссе на тему: «Мое отношение к научно-исследовательской деятельности в магистратуре». Эссе должно*



*содержать собственные рассуждения на предложенную тему, объемом 0,5-1,5 страницы печатного текста, 14 кегль, 1,5 ст. интервал.*

Изучение вашего мнения осуществляется в рамках исследования, которое проводится на кафедре теории и методики непрерывного педагогического образования института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена.

*Ваше мнение очень важно для нас! Благодарим за участие!*

*Полезные материалы:*

1. **Эссе** - (франц. *essai* - попытка, проба, очерк, от лат. *exagium* - взвешивание), прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета. Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Эссе позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи.

Структура эссе:

- введение (суть и обоснование выбора выбранной темы, краткие определения ключевых терминов);
- основная часть (аргументированное раскрытие темы на основе собранного материала);
- заключение (обобщения и выводы).

2. Ориентиры для написания эссе.

В процессе написания эссе вы можете поразмышлять над следующими вопросами:

- ✓ Что такое научно-исследовательская деятельность?
- ✓ Для чего мне нужны знания, навыки, умения, связанные с научно-исследовательской деятельностью, в моей профессиональной деятельности?
- ✓ Какие формы научно-исследовательской деятельности мне известны?
- ✓ Какие сложности у меня возникали при выполнении заданий в рамках научно-исследовательской работы (в рамках работы над своим исследованием)?
- ✓ Какие исследовательские умения (например, умение работать с источниками информации, умение выделять главную мысль автора, умение структурировать научный текст, умение аргументировать свою точку зрения и т.д.) я считаю важными? Каких умений мне не хватает? А какие умения развились к окончанию магистратуры?

✓ Была ли мне интересна тема моего исследования?

**Приложение 11. Проявление индекса «а» и «b» относительно единицы счета «Ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования» на первом этапе**

Единица счета	Позитивный индекс «а» (лексика и орфография сохранены)	Негативный индекс «b» (лексика и орфография сохранены)
Ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «научно-исследовательская деятельность в данный момент является сферой моего интереса»;</li> <li>– «осознанный выбор магистерской программы и темы будущего исследования вызывает у меня потребность восполнить пробелы в знаниях»;</li> <li>– «желание исследовать и разбираться в этой области»;</li> <li>– «провести действительно интересное и важное исследование не только для общества, но и лично для меня»;</li> <li>– «научно-исследовательская деятельность для меня, прежде всего, про процесс поиска информации о нашем мире»;</li> <li>– «научно-исследовательская деятельность для меня – это умение использовать информацию, чтобы отвечать на вопросы и решать проблемы»;</li> <li>– «мне интересна тема ВКР, сформулированная мною для изучения»;</li> <li>– «в рамках работы над ВКР происходит поиск пути развития нового формата взаимодействия всех участников образовательного процесса»;</li> <li>– «раскрытие новых возможностей для педагогов, которые ранее были недоступны»;</li> <li>– «научно-исследовательская работа – важная и основная часть образовательного</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «Я столкнулась со сложностью выбора темы, так как до этого, не имея отношения к педагогической деятельности»;</li> <li>– «сложно было определить какая проблема является актуальной и интересной»;</li> <li>– «Специфика трудовой деятельности не предполагает исследовательскую работу, что, конечно, существенно сказалась на текущей практике, основанную на научно-исследовательской работе»;</li> <li>– «наблюдается ряд сложностей в выполнении поставленных руководителем задач»;</li> <li>– «выбранная мною тема интересная, но я не уверена, что смогу с ней справиться»;</li> <li>– «мне было сложно выбрать тему своей ВКР, а после согласования с научным руководителем, я не понимаю, какова цель работы»;</li> <li>– «мне не интересна тема моего исследования, я хочу ее поменять»;</li> <li>– «опыт научно-исследовательской деятельности был давно, поэтому сейчас не уверена в своих силах» и др.</li> </ul>

	<p>процесса магистранта»;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– «тема исследования была выбрана не случайно – она является производной от темы инновационной деятельности организации, в которой я работаю»;</li> <li>– «НИР является важным этапом в процессе обучения и для качественного выполнения выпускной квалификационной работы»;</li> <li>– «Составление примерного плана работы после общения с научным руководителем, помогло разобраться в структуре НИР»;</li> <li>– «Несмотря на возникшие сложности, думаю в процессе работы, мне получится с ними справиться и написать хорошую работу»</li> <li>– «Тему своей магистерской выпускной работы я выбрала не случайно»;</li> <li>– «Вся научно-исследовательская деятельность на моей магистерской программе направлена на написание выпускной квалификационной работы. Я считаю это большим преимуществом, потому что такой формат помогает дозированно и структурировано работать над исследованием.»;</li> <li>– «Безусловно, выбранная тема исследования мне интересна, как с позиции научных интересов, так и личных. Выпускная квалификационная работа перекликается с историей моей малой Родиной, что делает ее для меня еще более актуальной»;</li> <li>– «И, на мой взгляд, в нашем институте созданы все условия для разного рода участия в научно-исследовательской деятельности» и др.</li> </ul>	
--	---	--

**Приложение 12. Проявление индекса «а» и «b» относительно единицы счета «Ориентация на развитие недостающих умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью» на первом этапе**

Единица счета	Позитивный индекс «а» (лексика и орфография сохранены)	Негативный индекс «b» (лексика и орфография сохранены)
Ориентация на развитие недостающих умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «НИР в деятельности магистранта – это работа, способствующая развитию навыков исследования, формированию опыта работы с источниками, литературой, критического и аналитического мышления»;</li> <li>– «...но зато у меня не плохо развито умение работать с источниками информации и умение аргументировать свою точку зрения»;</li> <li>– «Важными исследовательскими умениями я считаю умение искать достоверные, стоящие источники информации, умение анализировать и структурировать информацию, умение формулировать вопросы и искать на них ответы»;</li> <li>– «Также немаловажным является навык планирования и умение «абстрагироваться», смотреть на свою работу со стороны, равно как и коммуникативные навыки, умение советоваться и слышать критику».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «...наблюдается ряд сложностей в выполнении поставленных задач, руководителем связанных с планированием времени, поиском подходящих источников и литературы, умением анализировать и подводить итоги и делать умозаключения»;</li> <li>– «...проблемой является отсутствие навыков аргументировать свою точку зрения»;</li> <li>– «Было сложно найти литературу по интересующей теме»;</li> <li>– «навыки работы с источниками информации и умение выделять главную мысль автора еще не в достаточном объеме развиты у меня»;</li> <li>– «...из-за не высоко владения педагогической терминологией, было сложно читать научные работы и статьи, чтобы глубже понять свою тему»;</li> <li>– «На это уходило много времени, так как нужно было еще разбирать смежную по своей теме терминологию»;</li> <li>– «Мне не хватает умения «фильтровать» информацию, порой я буквально закапываюсь во всем многообразии проведенных исследований и начинаю теряться»;</li> <li>– «У меня возникают сложности с умением</li> </ul>

		<p>планировать исследовательскую деятельность»;</p> <p>– «Умение вовремя останавливаться в процессе веб-серфинга, контролировать свое желание объять необъятное и тайм-менеджмент – то, над чем я работаю в данный момент» и др.</p>
--	--	--

**Приложение 13. Проявление индекса «а» и «b» относительно единицы счета «Ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования» на третьем этапе**

Единица счета	Позитивный индекс «а» (лексика и орфография сохранены)	Негативный индекс «b» (лексика и орфография сохранены)
Ориентация на научно-исследовательскую деятельность в контексте изучения проблемы собственного исследования	<p>– «Магистр» – это широко эрудированный специалист, подготовленный к исследовательской, консультационной, аналитической деятельности человека, владеющий методологией научного творчества, современными информационными технологиями»;</p> <p>– «Научно-исследовательская работа делает обучение в магистратуре процессом активного познания»;</p> <p>– «...развивает креативное мышление и навыки рефлексии»;</p> <p>– «Студенты, обучающиеся на программах магистратуры ведут активную научно-исследовательскую деятельность»;</p> <p>– «магистранты участвуют в научных конференциях»;</p> <p>– «...публикуют результаты своей деятельности не только в российских сборниках, но и выступают на международных конференциях»;</p> <p>– «научно-исследовательская деятельность способствует быстрой адаптации к меняющимся требованиям таких сфер деятельности как экономическая, промышленная, научная, педагогическая и многие другие»;</p> <p>– «Именно магистратура всего за 2-</p>	<p>– «так как раньше я не имела отношения к педагогической деятельности, мне было сложно заниматься научно-исследовательской деятельностью»;</p> <p>– «трудности в определении темы исследования не способствовали успешной научно-исследовательской деятельности»;</p> <p>– «очень много задач стояло перед нами при работе над ВКР»;</p> <p>– «мне было сложно работать над своей работой, т.к. не хватало времени»;</p> <p>– «написание статей - это трудоемкий процесс и такой опыт был у меня впервые, поэтому не все получилось»;</p> <p>– «я не хотела принимать участие в публичных выступлениях» и др.</p>

	<p>2,5 года способна провести не только теоретические исследования, но и опробовать на практике предполагаемые результаты внедряемых программ»;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– «научно-исследовательская деятельность помогла мне провести исследование»;</li> <li>– «мне было интересно заниматься научно-исследовательской работой, хотя это далеко не простое дело»;</li> <li>– «для меня НИР еще в большей степени является важным этапом в процессе обучения и подготовки выпускной квалификационной работы»;</li> <li>– «я считаю, что мне удалось справиться со всеми трудностями»</li> <li>– «под конец обучения я смог разобраться в структуре НИР» и др.</li> </ul>	
--	---	--

**Приложение 14. Проявление индекса «а» и «b» относительно единицы счета «Ориентация на развитие недостающих умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью» на третьем этапе**

Единица счета	Позитивный индекс «а» (лексика и орфография сохранены)	Негативный индекс «b» (лексика и орфография сохранены)
Ориентация на развитие недостающих умений, связанных с научно-исследовательской деятельностью	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «работа над ВКР позволила мне развить у себя важные исследовательские умения, например, умение работать с научными источниками, умение выделять проблему и главную мысль в научном тексте»;</li> <li>– «умение работать с источниками информации и умение аргументировать свою точку зрения я считаю самыми необходимыми умениями при работе над ВКР»;</li> <li>– «Важными исследовательскими умениями я считаю умение анализировать и структурировать информацию, умение формулировать вопросы и аргументированно отвечать на них ответы»;</li> <li>– «Обучение в магистратуре помогло мне развить такие умения, как выступление перед аудиторией,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «не всегда получалось делать выводы и подводить итоги»;</li> <li>– «умение аргументировать свою точку зрения для меня так и осталось проблемой»;</li> <li>– «было не очень просто сопоставлять разные точки зрения»;</li> <li>– «очень много времени было потрачено на работу с терминами, т.к. было сложно разбираться в незнакомой терминологии»;</li> <li>– «в своей деятельности я вряд ли буду применять исследовательские умения»;</li> <li>– «мне было сложно выступать публично,</li> </ul>

	<p>ответы на вопросы по теме твоего исследования»;</p> <p>– «мне было интересно принять участие в конференции и попробовать свои силы в качестве выступающего, мне кажется, что все получилось, хотя, было очень волнительно» и др.</p>	<p>возможно, это связано с отсутствием опыта публичных выступлений»;</p> <p>– «написать научный текст намного проще, чем рассказать о своей работе!» и др.</p>
--	---	--