

НАО «Медицинский университет Астана»

УДК: 615.1:378.126

МПК: G06Q50/20, Q16H70/40

АБДРАХМАНОВА ГУЛДЕН МУХТАРОВНА

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ
ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФАРМАЦИЯ» К ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

7М10104 – «Фармация»

Диссертация на соискание академической
степени магистра медицинских наук

Научный руководитель:

доктор фарм. наук, профессор Шукирбекова А. Б.

Научный консультант:

доктор фарм. наук, профессор Арыстанов Ж. М.

Нур-Султан 2022г

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ	4
ОПРЕДЕЛЕНИЯ	5
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	6
СПИСОК ТАБЛИЦ И РИСУНКОВ	7
ВВЕДЕНИЯ	8
1. ГЛАВА I	
СИСТЕМА МНОГОУРОВНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В	
РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	14
1.1 Трехуровневая подготовка специалистов.....	14
1.2 История развития и роль магистерской подготовки в системе многоуровневого образования.....	22
1.3 Требования и компетентностный подход к реализации магистерской подготовки по специальности «Фармация».....	28
1.3.1 Изучение особенностей и содержания фармацевтического образования.....	36
2. ГЛАВА II	
ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЦЕССА	
ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ НАУЧНО –	
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ К	
ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	40
2.1 Особенности и содержания преподавательской деятельности в формировании готовности магистрантов к реализации педагогического процесса	40
2.2 Определение содержания, критериев и уровней готовности магистрантов к преподавательской деятельности	46
2.2.1 Структура и этапы формирования готовности магистрантов к преподавательской деятельности.....	52
2.3 Сравнительно - сопоставительный анализ отечественного и зарубежного опыта по формированию педагогической готовности магистрантов к педагогической деятельности.....	56
3. ГЛАВА III	
РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ	
ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ К	
ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	68
3.1 Особенности модели формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности	68
3.2 Анализ и результаты эффективности эксперимента по формированию готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	88
ПРИЛОЖЕНИЯ А	99

ПРИЛОЖЕНИЯ Б.....	101
ПРИЛОЖЕНИЯ В.....	107
ПРОЛОЖЕНИЯ Г.....	113

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2005-2010 годы.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года, №1118.
3. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы.
4. Национальный проект "Качественное образование "Образованная нация". Утверждена постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726.
5. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан (ГОСО РК 5.04.019–2011) «Вузовское образование. Бакалавриат. Основные положения»
6. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан (ГОСО РК 5.05.033-2008). «Послевузовское образование. Магистратура. Основные положения»
7. Закон Республики Казахстан «Об образовании», принят 27 июля 2007 года, №319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 28.12.2017г.).
8. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2025г.
9. Концепция информатизации системы образования Республики Казахстан.
10. Доклад Генерального директора ЮНЕСКО по проекту рекомендации о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений.
11. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана, «Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации» от 18 февраля 2005 года.
12. Электронный ресурс Министерства образования и науки Республики Казахстан

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В диссертации применяются следующие термины с соответствующими определениями:

Многоуровневость высшего образования – три уровня высшего образования в Казахстане, согласно принципам Болонского процесса: бакалавриат, магистратура, докторантура с присвоением звания PhD.

Готовность – возможность принятия субъектом своей новой роли – обучающегося по выбранной специальности.

Компетенция – потенциал и способности личности, необходимые для качественного выполнения определенной работы.

Магистратура научно – педагогического направления – образовательный уровень подготовки научно-педагогических кадров для высших и средних профильных учебных заведений и научно-исследовательских институтов и центров после бакалавриата.

Психологическая установка – психологическая готовность к включению в обучение и реализации намеченных учебных целей.

Болонский процесс – термин, обозначающий модернизацию систем образования европейских стран согласно Болонской декларации для создания единого европейского пространства вузовского образования.

Великая хартия европейских университетов - документ, принятый в 1988 году в Болонье (Италия) ректорами европейских университетов. Авторы хартии – руководители университетов Европы.

Цели хартии:

- унификация высшего образования;
- стандартизации Европейского образовательного пространства для создания условий для академической мобильности студентов, выпускников и преподавателей вузов;
- соответствие европейского высшего образования квалификационным требованиям рынка труда для свободного выбора страны для осуществления профессиональной деятельности или получения послевузовского образования.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ГОСО РК - Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан

РК - Республика Казахстан

ВУЗ – высшее учебное заведение

НИР - научно-исследовательская работа

ППС - профессорско-преподавательский состав

PhD – Doctor of Philosophy (доктор философии)

ЮНЕСКО – специализированное учреждение в структуре Организации Объединенных Наций, занимающееся вопросами образования, науки и культуры

TUNING – специальная компьютерная программа, построенная на алгоритме проектирования образовательных программ по методологии «Тюнинг»

МСКО - Международный стандарт классификации образования

СПИСОК ТАБЛИЦ И РИСУНКОВ

Рисунок 1	Обобщенная структура системы непрерывного образования.....	21
Таблица 1	Структура компонентов компетентности.....	33
Таблица 2	Организационные формы подготовки отечественных и зарубежных академических педагогов.....	62
Таблица 3	Требования к преподавателям вузов.....	64
Рисунок 2	Модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.....	72
Таблица 4	Показатели готовности магистрантов для оценки преподавательской деятельности.....	73
Рисунок 3	Квалификация студентов перед обучением в магистратуре.....	77
Рисунок 4	Уровень знаний абитуриентов-бакалавров.....	77
Таблица 5	Показатели возрастных особенностей магистрантов.....	78
Рисунок 5	Характер значимости магистратуры.....	78
Рисунок 6	Содержание программы подготовки обучения магистров научно-педагогического направления.....	79
Рисунок 7	Соотношение в содержании образования магистра.....	80
Таблица 6	Подготовка магистров по специальности «Фармация» за период с 2010 по 2020 гг. в РК.....	81
Рисунок 8	Квалификационные перспективы магистрантов после получения степени магистра.....	82
Рисунок 9	Формы обучения в магистратуре.....	83
Рисунок 10	Удовлетворенность студентов содержанием обучения.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Образования в современном обществе, постоянно модернизирующегося, с обучающими и воспитательными инновациями в сфере обучения и воспитания, зависит от социальных и экономических условий как в стране, так и во всем мире.

Многоуровневое обучение дает возможность каждому выпускнику общеобразовательной школы получить теоретические знания и сформировать компетенции для успешной реализации личного потенциала в избранной сфере трудовой или научной деятельности.

Развитие каждого индивида интеллектуально и нравственно осуществляется путем вовлечения его в процесс самообразования для получения необходимых знаний, что и является стратегическим направлением современной образовательной системы.

Эти и другие требования прописаны в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан (ГОСО) и других нормативных правовых документах. В них определена и задача магистратуры: подготовка специалистов, будущая деятельность которых должна носить преимущественно научно-педагогический характер [1].

Магистратура предназначена для базовой подготовки высококвалифицированных кадров – будущих ученых и практиков – с уровнем подготовленности, соответствующим запросам общества. Первостепенной становится задача – организовать качественное обучение в магистратуре для подготовки специалистов научно-педагогического направления.

В отечественной педагогике в ряде исследований разных авторов рассматриваются общие вопросы организации и функционирования системы высшего профессионального образования.

В частности, это теория и практика высшего образования (С.А. Абдыманапов [2] и др.), актуальные проблемы и приоритетные направления развития высшего образования (Т.С. Садыков, А.П. Сейтешов, Е.А. Мамбетказиев [3] и др.), стандартизация и модернизация содержания образования (Ш.Т. Таубаева [4] и др.), фундаментализация образования (М.С. Молдабекова [5] и др.).

Вопросами высшего профессионального образования занимались А.А. Бейсенбаева [6], Д.М. Джусубалиева [7], А.Д. Кайдарова [8], А.К. Козыбай [9], М.А. Кудайкулов [10], Г.К. Нургалиева [11], Н.Н. Хан [12], Г.Т. Хайруллин [13], Н.Д. Хмель [14] и др.

В ходе исследования нами изучены труды российских ученых Артамоновой Е.И. [15], Мардахаева Л.В. [16], посвященные анализу теоретических и методологических основ современной педагогики.

В работах Э.Ф. Зеер, А.М. Павловой, З.З. Сыманюк [17] показана роль компетентностного подхода в ходе модернизации профессионального образования.

О значимости непрерывного профессионального образования преподавателя высшей школы для формирования его профессионально-педагогической и методологической культуры пишут авторы И.Ф. Исаев [18], Г.У. Матушанский [19].

Деятельностная модель педагога высшей школы разработана методистами Н.В. Кузьминой [20], Л.В. Макаровой [21], В.М. Антиповым [22].

Педагогическая и научная деятельность преподавателя высшей школы описаны в статьях З.Ф. Есаревой [23], а педагогические и психологические особенности его деятельности представлены Г.А. Лобычем [24].

Методологией подготовки преподавателей при многоступенчатой системе обучения в вузе занимались В.В. Карпов, М.Н. Катанов, Н.Г. Свиридова [25], в роли магистратуры и взаимосвязи магистратуры, аспирантуры в процессе подготовки научно-педагогических кадров – А. Проворов, О. Проворова, Н. Сенаторова [26]. Теория и практика подготовки преподавателей высшей школы исследована Д.З. Ахметовой [27].

Интересны труды российских ученых: Г.К. Воеводской – о целенаправленной деятельности преподавателя высшей школы [28]. В.А. Попкова – о значении критического мышления для профессионального становления [29]. В.И. Мареева – о влиянии научной и педагогической компетентностей на эффективность труда преподавателя вуза [30]. З.Ф. Есаревой – о формировании профессионализма преподавателя высшей школы, повышении его мастерства и авторитета [31]. Г.Б. Скока, В.А. Слостенина, Л.Г. Матяш – о ценностных и мотивационных детерминантах профессионального роста преподавателей высшей школы [32; 33; 34]. А.Ю. Лухнова – о теории и практике повышения эффективности деятельности преподавателей вузов [35].

Технология обучения к профессиональной деятельности рассмотрены А.А. Вербицким, А.А. Федоровым [36], М.М. Левиной [37], Г.К. Селевко [38], В.П. Беспалько [39], В.Я. Виленским, П.И. Образцовым, А.И. Уманом [40], Д.В. Чернилевским [41] и др.

Практические основы педагогики высшей школы обоснованы в исследованиях Н.Х. Розова, В.А. Попкова, А.В. Коржуева [42], пути овладения педагогическим мастерством молодыми преподавателями – Н.В. Басовой [43], научно-методические рекомендации начинающим преподавателям – Т.А. Бусыгиной [44].

Общие требования к педагогическим кадрам вузов изложены в ряде международных документов [45].

При исследовании мы пришли к выводу, что действующие на сегодняшний день нормативные и теоретические положения и методические авторские разработки помогают решать часть актуальных задач по всесторонней подготовке будущих преподавателей высшей школы к профессиональной деятельности.

Европейские ученые и методисты считают важной качественную подготовку преподавателей вуза. Так, разработан общеевропейский проект TUNING (компьютерная программа настройки образовательных структур в

образовательном пространстве Европы), в котором четко обозначена роль педагогического образования: «Основанное на знаниях, динамично развивающееся общество существенно зависит от высококвалифицированных преподавательских кадров, имеющих педагогическую подготовку» [46, с. 107].

В проекте дается обоснование подхода к формированию педагогической готовности будущих преподавателей вуза: «Подготовка будущих педагогов вуза в большей мере опирается на мнения, представления и традиции, а не на аргументацию, основанную на педагогических исследованиях» [46, с.109].

В Казахстане подготовка научно-педагогических кадров реализуется в профильных магистратурах и докторантурах PhD.

В магистратуре готовят выпускников вузов к исследовательской и (или) педагогической деятельности. Многоплановая комплексная задача формирования исследователя педагога в рамках магистратуры фактически сводится к более узкой – конкретным научным исследованиям, трансформирующимся в темы магистерских диссертаций.

При анализе деятельности преподавателей вуза и реального состояния отечественной системы их подготовки определили проблемы, требующие рассмотрения и научно-практическую значимость предлагаемых методик и технологий.

Нас побудило к исследованию проблемы формирования педагогической готовности магистрантов по специальности «Фармация», в связи с недостаточно разработанностью педагогической теории, практики и более детальному изучению системообразующих деятельности педагогического процесса.

Не смотря на интерес ученых к вопросам формирования готовности магистрантов к преподавательской деятельности и значимости полученных результатов, некоторые проблемные вопросы по формированию готовности магистрантов к преподавательской деятельности по специальности «Фармация» изучены, на наш взгляд, недостаточно и требуют дальнейших исследований. Требуется дополнительных исследований следующее:

Интерес ученых к проблеме формирования готовности магистрантов к преподавательской деятельности, а также значимости полученных результатов при исследовании, на наш взгляд, некоторые проблемные вопросы по формированию готовности магистрантов к преподавательской деятельности по специальности «Фармация» недостаточно изучены и требуют дальнейших исследований:

- о переходе к модели многоуровневой подготовки в современной системе высшего образования;

- о необходимости разработать качественную программу обучения в магистратуре, для обеспечения востребованности выпускника в социуме и пригодность полученных знаний в профессиональной сфере,

- о не разработанности содержательной, методико-технологической части для подготовки магистрантов к преподавательской деятельности в предлагаемых условиях обучения.

Магистерские программы – значимая составляющая система многоуровневого образования. Предоставляет возможность пополнить собственные профессиональные знания, а также выработать необходимые умения, навыки и реализовать личностный потенциал в общекультурном интеллектуальном направлении. Все эти положения отмечены в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан и ряде других нормативно правовых документов, где задача магистратуры – подготовка специалистов для реализации преимущественно научно-педагогической деятельности.

По этой причине, на данном образовательном уровне подготовленность к преподаванию можно считать важнейшей системообразующей целью подготовки магистрантов по специальности «Фармация».

Таким образом, тема диссертационного исследования «Методические основы подготовки магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности» посвящена проблеме, актуальной в связи с частичным реформированием высшего профильного образования.

Цель исследования – оптимизация подготовки магистрантов по специальности «Фармация» на основе разработки модели формирования их готовности к преподавательской деятельности.

Для реализации поставленной цели определены следующие задачи исследования:

1. Изучить систему многоуровневого образования по специальности «Фармация» в РК;
2. Изучить особенности и содержания преподавательской деятельности в фармацевтическом образовании.
3. Определить содержание и структуру понятия «готовность магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности».
4. Обосновать и разработать модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.
5. Разработать методические рекомендации по организации и проведению игровых технологии обучения для магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления.

Объектом исследования является профессиональная подготовка магистрантов

Предметом исследования является процесс формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

Методология и методы исследования:

Методологической основой исследования является системные и информационные подходы к профессиональной подготовке магистрантов.

Методы исследования, использованные в процессе выполнения диссертационной работы охватывают теоретические и эмпирические методы,

включающие анализ нормативных документов, регламентирующих магистерского образования, системного анализа, обобщения опыта работы по подготовке магистрантов, наблюдение, моделирование и анкетирование.

Научная новизна исследования:

Впервые изучена магистерская подготовка по специальности «Фармация» в системе многоуровневого образования;

Впервые изучены особенности и содержания преподавательской деятельности в фармацевтическом образовании;

Впервые определены содержание понятия «готовность магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности»;

Впервые обоснован и разработан модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

В целях реализации одной из механизмов формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности по данной модели разработаны методические рекомендации по организации и проведению игровых технологии обучения.

Гипотеза исследования:

На основе осознанного выбора по приобретению психолого-педагогических знаний и умений формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

Практическая значимость:

Разработанные модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности и методические рекомендации по организации и проведению игровых технологии обучения для магистрантов рекомендованы для включения в магистерскую образовательную программу.

Работа проводилась на базе кафедры фармацевтических дисциплин НАО «Медицинский университет Астана», г. Нур-Султан, а также в процессе работы были использованы отчетные данные и данные социологического исследования (анкетирования) магистрантов по специальности «Фармация» Медицинских ВУЗов Республики Казахстан.

Основные положения выносимые на защиту.

- результаты изучения магистерской подготовки по специальности «Фармация» в системе многоуровневого образования;

- результаты изучения особенности и содержания преподавательской деятельности в фармацевтическом образовании;

- определение понятия «формирования готовности магистранта по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности».

«Готовность к преподавательской деятельности магистранта по специальности “Фармация”» - трактуется как потенциальное многоуровневое состояние личности, позволяющее исполнению данной деятельности,

основанное на определенном уровне знаний, профессиональным умениям и осознании своих педагогических способностей;

- разработанный модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности;

- методические рекомендации по организации и проведению игровых технологии обучения для магистрантов.

Достоверность полученных результатов в соответствии с целями, задачами и условиями осуществления исследования предоставляется адекватностью применяемых методик, статистической обработкой экспериментальных данных реализованной при помощи компьютерной технологии.

Апробация диссертации.

Результаты диссертационной работы доложены на:

- Международной научной конференции молодых ученых и студентов «Перспективы развития биологии, медицины и фармации», организованной Южно-Казахстанской медицинской академией и Фондом Назарбаева в режиме видеоконференцсвязи 10-11 декабря 2020 года (г. Шымкент, Республика Казахстан) [47];

- Международной научно-практической конференции «Современная фармация: новые подходы в образовании и актуальные исследования», февраль 2021 г., НАО «Медицинский университет Астана» (г. Нур-Султан, Республика Казахстан) [48];

- Международной научно-практической конференции «Современная фармация: новые подходы и актуальные исследования», в рамках Университетских дней КазНМУ им. С.Д. Асфендиярова, приуроченных к 30-летию Независимости Республики Казахстан, 70-летию Школы Фармации и 25-летию «Ассоциация поддержки и развития фармацевтической деятельности Республики Казахстан» 13–15 октября 2021 года (г. Алматы) [49];

- Научно-практической конференции «Актуальные проблемы фармакологии Республики Казахстан», посвященной памяти ученого-фармаколога, доктора медицинских наук, профессора Мухамбетова Дамира Даулеткалиевича, кафедра фармакологии НАО «Медицинский Университет Астана» 12 ноября 2021 г. (г. Нур-Султан) [50];

- публикацией статьи в научном практическом журнале «Фармация Казахстана», в №1 за 2022 г., входящего в список изданий, рекомендованных Комитетом по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан для публикации результатов научной деятельности, [51].

Объем и структура диссертации.

Диссертационная работа включает в себя, из: введения, трех взаимосвязанных глав, заключения, списка использованных источников и приложения. Диссертация напечатано на 111 страницах машинописного текста, где содержит 6 таблиц и 10 рисунков. Библиография включает 168 источника.

ГЛАВА I. СИСТЕМА МНОГОУРОВНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

1.1 Трехуровневая подготовка специалистов

Современное состояние Республики Казахстан (социальное, экономическое и культурное) – это политическая стабильность, рыночная экономика, стремительное развитие информационных и телекоммуникационных технологий, конкурентный рынок труда, требующий специалистов, обладающих знанием новых технологий и умеющих работать в новых сферах деятельности, приоритетность человеческого капитала. Требования работодателей формируют образовательный заказ для системы высшего образования.

В ЮНЕСКО систему образования трактуют, как «процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности, при котором она достигает социальной зрелости и индивидуального роста» [52].

Система казахстанского высшего образования развивается согласно положениям Болонского процесса, что можно считать важным шагом в процессе перехода на систему многоуровневую после подписания Болонской декларации (1999 г.). В 2010 г. Казахстан в законном порядке присоединился к Болонской декларации и официально стал 47-м членом Европейской зоны высшего образования, а также и первой страной Центральной Азии в Европейском образовательном пространстве.

Следующим шагом стало присоединение шестидесяти казахстанских вузов к Великой Хартии университетов, объединившей 650 вузов со всего мира, что приблизило отечественное образование к европейским стандартам.

И так, в положениях Болонской декларации самое значимое это переход к многоуровневой системе образования [53].

Многоуровневость понимается, как создание многоэтапного образовательного процесса. Обеспечивающегося на возможность достижения на каждом уровне, соответствующие образование, который надлежит способностям и потребности человека [54, с.14].

Вместе тем, на каждом этапе есть собственный комплекс, в виде целей и сроков обучения [55].

В основе многоуровневого образования – собственная философская основа, сформированная на системе моральных и этических ценностей страны, в традициях своего народа и согласно достижениям современной науки [56].

Основные тренды развития системы высшего образования Республики Казахстан указаны в ряде нормативных документов: в Законе Республики Казахстан «Об образовании» [57], Концепции развития образования Республики Казахстан [58], Государственной программе развития образования в Республике Казахстан [59], Концепции информатизации системы образования Республики Казахстан [60] и др.

В стране закреплены на законодательном уровне международные документы в области высшего образования. В виде ряд конвенций: о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, Европейская об эквивалентности дипломов, ведущих к доступу в университеты, Европейская об общей эквивалентности периодов университетского образования, с помощью которых отечественное образование может занять достойное место в международном образовательном пространстве [61].

Европейская система профессионального образования внедрена в колледжи, академии и университеты.

Так, обучение специальности «Фармация» проходит в формате многоуровневой системы образования, которая уже показала свою эффективность. Обучение предполагает следующие уровни:

- среднее специальное профессиональное образование;
- базовое высшее фармацевтическое образование (бакалавр);
- послевузовское высшее образование (магистр);
- докторантура (PhD).

Учебный процесс регламентируется государственными общеобязательными образовательными стандартами, учебными планами и образовательными программами.

Основной подход к многоуровневой системе обучения заключается в том, что образование осуществляется в системе непрерывного профессионального обучения. Обратимся к характеристике системы непрерывного образования.

Философская категория «непрерывность» изображает объединение, взаимосвязанность и взаимовлияние элементов, составляющих ту или иную систему [62, с.299].

Само понятие «непрерывность» в словарях трактуется как «не имеющий перерывов, промежутков» [63, с. 408].

На методологическом уровне категория «непрерывность» связана со всеобщим законом непрерывности, обоснованным математиком Г.В. Лейбницем: «Природа не делает скачков, в ней нет никаких пробелов, и все логически связано» [64, с.89].

О непрерывном образовании задумывались еще Платон и Аристотель. Они понимали его, как религиозно-философское учение о совершенствовании человека [65]. Дальнейшее развитие системы было отражено в философско-педагогической концепции непрерывности образования Коменского Я.А., и на заявленных в ней принципах преемственности, последовательности и систематичности обучения [66] реализуется и в настоящее время.

Профессор Остроградский М.В. в 1860 году в своей книге «Размышления о преподавании» выдвинул тезис о необходимости и непрерывности образования на протяжении всей жизни человека: «Образование заканчивается вместе с жизнью человека. Только глупец может верить, что настанет период его жизни, когда ему уже нечего изучать» [67, с.47].

Мысль о непрерывности образования наполнилась иным философским смыслом в антрополого-гуманистических трудах Гессена С.И.: «Образование не

может быть никогда завершено. Человек образовывается всю жизнь, и нет такого определенного момента в его жизни, когда он сможет сказать, что им решена проблема личного образования» [68, с.63].

Во второй половине XX века бурный рост экономики, рост промышленности, вызванные изменившимися потребностями общества, потребовали пересмотра системы образования в связи с тем, что возникла необходимость переучивать и (или) повышать квалификацию уже взрослых людей. В результате сформировалась система непрерывного образования.

Идея непрерывности образования рассматривается в контексте современных социальных, экономических, культурных тенденций, в связи с глобализацией, переходом на новые средства коммуникации, инновационными технологиями, но главное, с постоянно меняющимися требованиями рынка труда. В таких условиях, соответственно, в приоритете хорошие профессиональные знания и социальные компетенции. С учетом имеющихся тенденций мировое сообщество выработало политику непрерывного образования, которую поддерживают международные правительственные и неправительственные организации, в частности, ЮНЕСКО [69, 70], Совет Европы [71] и Европейская комиссия [72].

В ряде международных организаций разработали рамочную нормативную и аналитическую базу для реализации концепции непрерывного образования, в основном положении которой сказано: «Образование в течение всей жизни человека есть неотъемлемая компонента его образа жизни». В основу концепции положена гуманистическая идея: «Человек – центр всей сферы образования, и которому необходимо создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. Непрерывное образование – процесс, продолжающийся всю жизнь, в которой важную роль играет интеграция индивидуальных и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности» [71].

Значимость принципа непрерывности в концепции понимается следующим образом: «Непрерывное образование – процесс личного, социального и профессионального развития индивида на протяжении его жизни, осуществляемый в целях совершенствования качества жизни индивида. Оно связано с развитием личности» [73, с. 205].

Резюмируем, что стратегия непрерывного образования может рассматриваться как основа для личностного, социального и экономического развития.

Согласно принципам Болонской конвенции непрерывное образование это любая форма образования, профессионального или общего, возобновляемого после перерыва, последовавшего за первоначальным образованием. Оно может включать, например, образование в режиме целого дня для взрослых, студентов, получение степеней и дипломов в режиме неполного дня, профессиональные курсы подготовки людей со стажем работы, повышение квалификации персонала, переподготовка и повышение квалификации посредством открытого и дистанционного обучения [74, с.322].

Концепция непрерывного образования подразумевает системный метод. Образование цепляет все существующие методы персонального развития, также в социализации в виде формальных (институты, школы, профессиональное высшее образования, образовательные учреждения) и неформальных (на дому, на работе, в процессе взаимодействия внутри любого сообщества) форм обучения [75].

Непрерывность понимается относительно субъектов и объектов образования с точки зрения личности и удовлетворения ее потребностей. В первом случае непрерывность означает, что человек постоянно учится в образовательном учреждении или занимается самообразованием. Во втором, это преемственность содержания образовательной деятельности. В третьем случае – сеть образовательных учреждений и их взаимосвязь.

Весомый вклад непрерывного образования, а именно в теорию и практику внесли Б.С. Гершунский; М.Т. Громкова; А.А. Жайтапова; С.А. Репин; И.О. Котлярова; В.Г. Осипов; М.С. Чванова и И.А. Липский [76; 77; 78; 79; 80; 81] и другие методисты, педагоги теоретики и практики.

Процесс непрерывного образования они рассматривают, как структурированную целостную систему, и что внутри нет больше или меньше определенных важных этапов. Ее целостность это преемственность всех звеньев образования.

Л.Г. Петерсона считал, что центральным субъектом системы непрерывного образования, является сам человек (его личность, желания и способности, разностороннему развитию которых уделяется основное внимание) [82].

Непрерывное образования надлежит к созданию гармоничную развитию каждой личности. Индивидуализировать обучение, воспитать в каждом индивидууме сознательную потребность в повышении уровня знаний. И самое главное, это каждому обучающемуся, необходимо создать условия для получения нужных знаний [83; 84].

Исследователь Асмолов А.Г. рассматривал системообразующим фактором непрерывного образования – это принцип преемственности. Он необходим для связи новых и полученных ранее знаний – элементов целостной системы: «...преемственность – это общепедагогический принцип, который по отношению к обучению требует постоянного обеспечения неразрывной связи между отдельными сторонами, частями, этапами и ступнями обучения и внутри их; расширения и углубления знаний, приобретенных на предыдущих этапах обучения; преобразования отдельных представлений и понятий в стройную систему знаний, умений и навыков; поступательно-восходящего (виткообразного) развертывания всего процесса в соответствии с содержанием, формами и методами работы при обязательном учете качественных изменений, которые совершаются в личности учащихся и студентов» [85, с.23].

Также ученые С.А. Репин, Р.А. Цириг и И.О. Котлярова изучили сущностную определение - преемственное управление подготовки педагогических кадров в системе непрерывного образования. Они понимали, что

этот процесс должен быть логически систематизированным. Его управление, это подготовка педагогических кадров, который должен постоянно находиться в диалектической связи с предыдущим. Также соответствовать очередным условиям и задачам [79].

Вместе тем, с точки зрения казахстанских исследователей Н.Н. Тулькибаевой и З.М. Большаковой - механизм непрерывного образования, именно в новых условиях, стало понимание самого индивида, о необходимости развития имеющихся знаний и совершенствования профессионализма: «Непрерывность и повторяемость названных двух этапов по жизни и определяет процесс непрерывного образования» [86, с. 14].

К.Т. Арынов, Т.С. Кошеров и С.Н. Лактионова обращают внимания на разнообразии и пластичности используемых видов обучения непрерывного образования, в виде его гуманизации, демократизации и индивидуальной направленности. Отличительная черта, по их мнению, непрерывного образования заключена «...в устремленности в будущее, решении проблем развития общества на основе использования полученных профессиональных знаний до получения высшей квалификации», переобучение и преобразованию к более комплексной и привлекательной профессии [87].

В структуру непрерывного образования гармонично вписывается магистерское образование. Представляет некую новую модель в развитии образования, которая предвещает достаточно решительный уход от старой, предыдущей парадигмы, которая обычно именуется, как традиционной [88].

В соответствии новой модели в развитии образования, обучение направлено, не только на сообщение учащимся определенной суммы знаний, но и на «развитие индивида, а также ее познавательных и созидательных способностей» [89, с.17].

Само содержание обучения, оно подразумевает - творческое приобретение знаний, ориентируясь на приобретение методологических знаний и умений, применимых для самостоятельного изучения различных потребовавшихся знаний [90].

Согласно изысканиям зарубежных и отечественных исследователей, можно утверждать, что без воплощения в жизнь идеи и методологии непрерывного образования никакая организационная форма профессиональной подготовки и переобучения не будет результативной, так как «...сегодня речь идет не просто о высшем образовании, а о новом высшем образовании, связанном с осознанием особенностей новой эпохи; не о развитии бывшего, а о творении нового понимания сущности образования, что является актом творчества» [91, с.112].

Все вышеизложенного следует сделать вывод, что непрерывное образование было теоретически осмыслено и представлено как:

- процесс, влияющий на разные сферы общественной жизни страны;
- процесс получения гражданином базовых, профессиональных, дополнительных знаний, навыков и компетенций;

- процесс, направленный на удовлетворение потребности граждан, таких как усваивать и содействовать имеющимся знаниями и навыками. Изучать новые спецтехнологии и усовершенствовать свой творческий потенциал, для успешной социальной адаптации, в условиях меняющегося рынка труда, ну и в целях, для получения новых профессий;

- процесс, индивидуализированный по времени и направленности, предоставляющий каждому человеку обучаться по нужной ему программе.

Надо отметить, что непрерывность системы высшего профессионального и послевузовского образования реализуется в Казахстане на основе нормативно-правовых документов [92].

Система высшего и послевузовского профессионального образования представляет многоуровневую систему подготовки научно-педагогических кадров: бакалавриат-магистратуру-докторантуру, с собственными программами образования, разработанными в соответствии с положениями общей системы.

В нормативной базе указаны основные цели, задачи и содержание каждой подсистемы.

Так, высшее образование - является самым первым степенем подготовки специалистов. Направленное на удовлетворение интересов общества, государства и личности в получении качественного высшего образования. Предоставление каждому гражданину масштабных перспектив в выборе содержания, формы и сроков обучения.

Бакалавриат – это самый начальный степеню послешкольного образования. На этом уровне, обучают базовую профессиональную подготовку. Целью которого, является получения фундаментальных предметных знаний, для обеспечения выпускника-бакалавра объединенной методологией профессиональной деятельности. А также обеспечения развития профессионального творчества и формирования потребности в самообразовании.

Срок обучения, по специальности «Фармация», в бакалавриате 5 лет и завершается итоговой государственной аттестацией, с присвоением соответствующей академической степени бакалавра фармации.

В свою очередь, выпускники бакалавриата, могут продолжить обучение в магистратуре в течение года или 2 лет.

Согласно европейской модели трехступенчатой структуры высшего образования, по завершении первой ступени обучения выпускнику присваивается звание бакалавра.

Напомним, что бакалавр – специалист, успешно окончивший базовую ступень высшего профессионального образования, которому присваивается квалификация (академическая степень «бакалавр в определенной предметной области»), имеющий право на занятие соответствующей специальности, должности или продолжение обучения образовательной программе высшего профессионального образования следующей ступени [57].

Для определения сущности понятия «бакалавр» мы обратились к литературе, в которой есть несколько пояснений, одно из них можно считать

общепринятым: «...бакалавр – это академическая степень, говорящая об освоении студентом определенной суммы общеобразовательных общепрофессиональных (в меньшей мере специальных) знаний и свидетельствующая об уровне личностного и профессионального развития работника, его способности к работе в определенной профессиональной сфере [93, с. 7].

Подготовка бакалавров фармацевтов в настоящее время осуществляется в соответствии с основными положениями Болонской декларации.

Послевузовское образование – это высшая степень системы непрерывного образования, которая включает в себя магистратуру и докторантуру (PhD).

Самая главная цель на этой степени, где на основе интеграции образования и науки лежит - создания эффективной системы подготовки научных, научно-педагогических кадров новой формации. Способных решать вопросы модернизации общества, производства, экономики, науки и реализации новых эволюционных технологий.

В магистратуре по специальности «Фармация» будущих специалистов обучают по научно-педагогическим и профильным направлениям.

Содержание образовательных программ магистратуры, отвечает научно-методологической направленности обучения, и вместе с тем предоставляет основательную специализированную подготовку в соответствующей области.

Выпускникам магистратуры присваивается академическая степень «Магистр», которое предоставляет право продолжить обучение в докторантуре.

Докторантура – это финальный степень подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации.

Особенности программ на этом этапе подготовки, является обеспечение наилучшего баланса в ряду обучением и исследовательской деятельностью. А также приобретение широкой научной, образовательной и методологической подготовки. В том числе и организация академической мобильности преподавателей и научных работников страны.

По завершению обучения и защиты докторской диссертации, выпускникам докторантуры, присваивается академическая степень - доктора философии (PhD). А при освоении профильной докторантуры, выпускникам, присваивается академическая степень – доктора по профилю (медицины, музыки, образования, права). На этом этапе срок обучения составляет 3 года.

Однако важными требованиями, к системе послевузовского образования, считаются следующее: удовлетворение требования современного рынка в условиях интеграции, надлежащие соответствие общепризнанным международным стандартам, мотивация молодежи к приобретению академической степени и обеспечение систему самыми высокопрофессиональными научно-педагогическими кадрами.

В системе непрерывного образования, также есть и подсистема дополнительного профессионального образования. Оно является главной формой повышения квалификации и переобучения кадров.

Целью системы дополнительного профессионального образования, является усиление профессиональных знаний и навыков. А также приобретение новых профессий и специальностей в соответствии с требованиями индустриального и современного развития страны.

Главным принципом для дополнительного профессионального образования необходим для непрерывности совершенствования профессиональной подготовки в течение всей жизни человека.

Система подготовки научно-педагогических кадров в Казахстане, в частности, учебная деятельность магистратуры, докторантуры и организаций дополнительного образования направлена на удовлетворение потребности государства и общества в хорошо подготовленных научно-педагогических кадрах и потребности самих в профессиональной самореализации и самоутверждении.

Проведенный нами анализ позволил создать обобщенную вертикальную структуру системы непрерывного профессионального образования преподавателей вуза (рисунок 1).

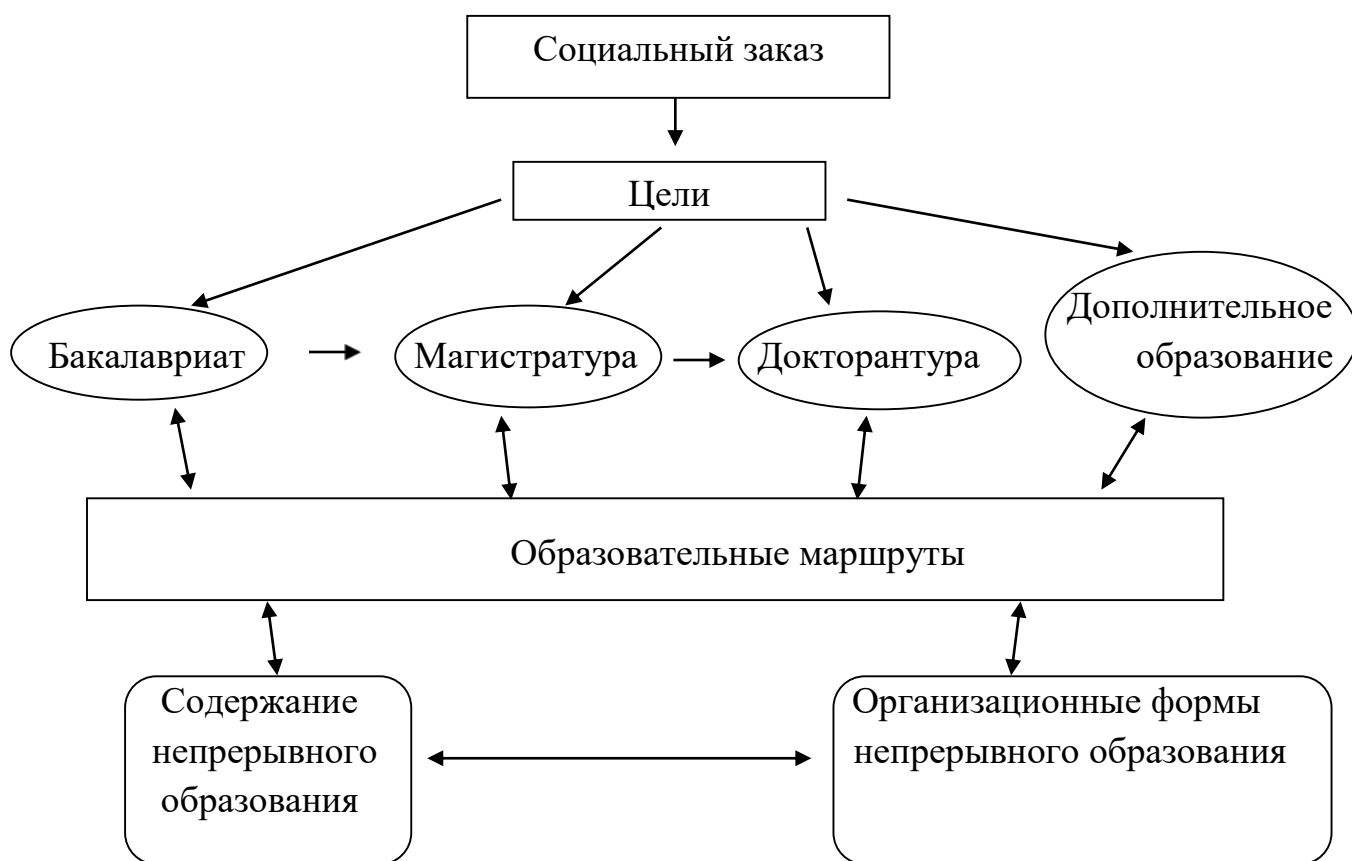


Рисунок 1 - Обобщенная структура системы непрерывного образования

1.2 История развития и роль магистерской подготовки в системе многоуровневого образования

Для изучения профессиональной подготовки магистров научно-педагогического направления в виде процесса, составляющего в себя цели, содержание, способы и организацию образовательных программ магистратуры, нами проведен ретроспективный анализ развития этого образовательного уровня.

Принцип историзма важен для развития любой науки, ведь знание прошлого в сопоставлении с настоящим помогает изучить и проанализировать основные этапы развития педагогики, использовать опыт предшественников, избежать ошибок и делать обоснованные прогностические предложения [94].

История возникновения и развития магистрата возникает к основным европейским университетам XII-XIII вв. В те времена преподаватели и другие профессии объединялись в гильдии. В университетах, обучали на трех главных факультетах - это права, теология, медицина. Университетские преподаватели должны были иметь лицензии, для преподавания, а академические степени означали профессиональный статус «мастера» или «магистра» – оно обозначало как наивысшее для всех средневековых гильдий.

Слово «магистр» происходит от латинского языка и переводится как «наставник», «учитель», «руководитель».

В русском языке слово «магистр» понимается - как мастер своего дела.

В Древнем Риме магистром именовали только тех, у кого было важное должностное лицо.

В Византии магистр, также назывался высшим титулом для аристократическим сливкам общества.

Затем позже, в средние века «магистр» - стал званием для учителей «семи свободных искусств».

В более уже позднее время «магистр» являлся как, низшая (по сравнению с докторской) ученая степень, на философских факультетах западноевропейских университетов.

В современной англо-американской системе высшего образования, степень магистра, занимает промежуточное положение, между бакалавром и доктором наук.

В России ученая степень магистра, наряду с учеными степенями кандидата и доктора наук, была введена специальным императорским указом, в январе 1803 года. В 1884 года ученая степень кандидата наук отменена, и с этого времени в России сохранились только две ученые степени – магистра и доктора наук [48; 95; 96; 97].

В России степень «магистра» имела очень высокий научный статус. А магистерские диссертации были серьезными научными трудами. Вместе тем, часть из которых становилась главной для будущих научных поисках и требовала создания новых научных направлений.

В 1917 году после революции Декретом Совнаркома РСФСР все существовавшие ученые степени отменили, но в 1934 году были восстановлены ученые степени кандидата и доктора наук.

В России сама степень «магистра наук» была восстановлена лишь в 1993 году.

Двухступенчатая система высшего образования в Республике Казахстан введена в 1994 году, тогда же начинает действовать временное положение о многоуровневой структуре высшего образования в Республике Казахстан №982, утратившее силу согласно Постановлению Правительства РК от 7 июня 2002 года № 665 «О реформировании структуры подготовки специалистов в системе непрерывного образования в Республике Казахстан».

Переход на двухуровневую систему высшего образования начался после принятия решения присоединиться к Болонскому процессу.

Министры образования двадцать девять стран Европы, в 19 июня 1999 году, подписали Болонскую декларацию. В марте 2010 года Казахстан формально присоединился к Болонской декларации. И оказался 47-м членом Европейской зоны высшего образования и первым центральноазиатским государством, признанным полноправным членом европейского образовательного пространства.

Миссия Болонского процесса – «помощь в организации мобильности, путем преодоления препятствий, для эффективному осуществлению свободного передвижения». Для осуществления данной миссии, требуется достигнуть, максимальной сходимости уровней высшего образования во всех государствах-респондентов и соизмеримости научных степеней, полученных людьми многообразных специальностей в своих странах.

После присоединения к Болонскому процессу в системе высшего образования Казахстана начался процесс прикрепления шестьдесят вузов к Великой Хартии университетов. В настоящее время подписали более шестьсот пятьдесят университетов мира. Данный ход позволил поднести отечественное образование к европейским стандартам.

В настоящее время в Казахстане действует трехуровневая модель подготовки специалистов: бакалавр – магистр – доктор PhD.

С принятием Государственных общеобязательных стандартов образования (ГОСО) высшего профессионального образования по специальности «Фармация» (третьего поколения) магистранты имеют возможность готовиться к педагогической деятельности, подобно как одному из главных видов деятельности.

На сегодняшний день процветание страны зависит от ее же возможностей «производить» и внедрять новшество во все сферы деятельности социума. Поэтому, конкурентная способность нашей страны, в значительном степени зависит от качества общенациональной модели, послевузовского образования.

Послевузовское образование, классически соединяющее в себе подготовку научных и педагогических кадров, надлежит целью, прежде всего, на развитие качества подготовки молодых ученых-исследователей и преподавателей высших

школ. Которой, самой главной, способностью является не только аккумулировать и передавать накопленные знания, но способных к новаторству и интеллектуальному творчеству.

Магистерская подготовки, на наш взгляд, является наиболее многообещающей, т.к. будет ориентирована на специалистов, в основном, осуществляющих разумный выбор для дальнейшего создания профессиональной и научно-педагогической компетентности.

Магистратура это профессиональная образовательная учебная программа послевузовского образования. Ориентированный на организация научных и педагогических кадров, с присуждением академической степени «магистр» по соответствующей специальности.

«Магистр» – академическая степень, присуждаемая индивидам, овладевшим квалификационные учебные программы послевузовского образования [57].

Образовательные программы магистратуры по специальности - «Фармация» реализуются организациями образования и науки, имеющими лицензии на осуществления образовательной деятельности по данной специальности, вне зависимости от ведомственной подчиненности и формы владения.

Подготовка магистров по специальности – «Фармация» выполняется в соответствии:

- Государственным общеобязательным стандартом образования Республики Казахстан, (ГОСО РК 5.05.033-2008) - «Послевузовское образование. Магистратура. Основные положения»;

- Классификатором специальностей высшего и послевузовского образования Республики Казахстан;

- учебно-программной и методической документацией;

- индивидуальными планами магистрантов;

- другими документами, утверждаемыми в установленном порядке.

Подготовка кадров в магистратуре по специальности 6М110400 - «Фармация» осуществляется по двум направлениям, это по профильному и научно - педагогическому.

Профильная магистратура реализовывает образовательные программы, прикладного характера, направленные на привитие управленческих навыков и обеспечение подготовки руководителей, менеджеров и ведущих специалистов в сфере фармацевтической деятельности.

Научная и педагогическая магистратура реализовывает образовательные программы послевузовской подготовки специалистов для системы высшего образования, а также послевузовского образования, ну и конечно для научно-исследовательского сектора, обладающих глубокой научной и педагогической подготовкой.

Овладевшим образовательной программой профильной магистратуры и защитившим магистерскую диссертацию, присуждается академическая степень «магистр здравоохранения» по специальности 6М110400 - «Фармация».

Выпускник магистратуры должен иметь фундаментальную научную и профессиональную подготовку, владеть современными информационными технологиями, быть квалифицированным в сфере методологии научных исследований, иметь навыки формулированию и решению современных научных и практических проблем, осуществлять преподавательскую деятельность в вузах, успешно реализовывать исследовательскую и управленческую деятельность.

В соответствии с требованиями международных стандартов и принципами Болонского процесса, цель магистерской подготовки является - модернизация процесса подготовки магистров для обеспечения конкурентной способности в мировом образовательном пространстве. Обучение в магистратуре позволяет получить искусство научно-исследовательской работы и сделать свою деятельность в качестве преподавателя университета.

Магистерская подготовка реализуется на основе профессиональных учебных программ высшего образования (бакалавриат). Профессиональные обучения научно-педагогической магистратуры направлены на подготовку специалистов для высших учебных заведений.

В образовательной программе научно-педагогической магистратуры, кроме базовых и профилирующих дисциплин, также есть дисциплины по педагогике, психологии и методике преподавания специальных предметов.

Итоговыми результатами образования в магистратуре являются:

- соответствующее направление подготовки и необходимое количество кредитов;
- опубликования не менее двух научных статей по теме исследования;
- непосредственная работа магистерской диссертации.

Магистерская диссертационная работа должна иметь завершенное научное исследование, которое дает решающее конкретную практическую задачу и должен иметь элементами научной новизны. Результат магистерской диссертации должен обладать положительными оценками двух ученых экспертов в области данной исследования. После чего необходимо опубликовать в виде автореферата, затем разослать по библиотекам, а также разместить в просторах Интернета.

Магистр, понимается обществом, как профессионально определившийся компетентным специалистом, где мотивация его это на выполнение своих трудовых обязанностей, естественно обладающего основными знаниями и системным мышлением, так же умеющим ориентироваться в быстро прогрессирующей экономической ситуации, умению решать квалификационных задач, определять и достигать поставленных целей, стремящийся к постоянному саморазвитию и профессиональному росту.

Главным фактором, для работодателей, это готовность магистра к самостоятельной профессиональной деятельности.

Мы считаем, что одним из элементов структуры профессиональной компетентности, является педагогическая компетентность магистра, готового к реализации педагогической деятельности. Соотношение педагогических и

специальных знаний, все таки становится значимой, как на уровне государства, так и на уровне требований на рынка труда.

Подготовка педагогической деятельности направлена на комплексное изучение общечеловеческих особенностей: овладение механизмов развития и исполнения творческого потенциала личности и общественных групп, способов общественной коммуникации, управления и продуктивного общения, разрабатывание эффективных моделей и целостных спецтехнологий познания и образования, самообучение и самосовершенствования, что соответствует сущности универсальных общественных функций и проблем квалификационной деятельности [98].

Необходимость государства и общества в специалистах, в целом и в области фармацевтического образования в частности, владеющих педагогической компетентностью, обуславливают необходимость получения ими педагогической подготовки.

Вышеназванном случае, под педагогической подготовкой, нами понимается, как составляющая в образовательном процессе магистерской подготовки, в течение которого у магистранта формируется педагогические компетенции.

В результате именно взгляд в историю магистерской подготовки позволяет нам увидеть, что слово «магистр» имело разные смысловые понятия по историческом периодам.

Во все времена, личность, который обучился в высшей школе, впоследствии и на магистра, всегда отличался высоким уровнем знаний. Для получения степени магистра, всегда готовили самых лучших выпускников университета, где им предоставлялось возможность на право чтения лекций и проведению занятий вместе с профессорами.

В структуре инновационного высшего образования Казахстана, степень магистра следует по научному уровню за степенью бакалавра и предшествует степени кандидата наук. Данная степень является академической, не ученой, поскольку она показывает образовательный уровень выпускника высшей школы и подтверждает о наличии у него умений и навыков, характерных начинающему научному и педагогическому специалисту.

Появление новых общественных отношений, развитие экономических положении, также расширение трудовых обязанностей и требований государства и общества, предъявляемых к магистру как профессиональному и компетентному специалисту, повлекло к необходимости его педагогической подготовки.

Современная магистерская подготовка обязана способствовать основой для профессионального становления и развития будущего преподавателя в области фармацевтического образования, готового к решению задач преподаванию.

До 1917 года университеты России, после сдачи соответствующих экзаменов и защиты магистерских диссертаций, присуждали степень «магистра» по подходящей специальности, кроме медицинского факультета, где не

учитывая степень «магистра», сразу присуждали степень «доктора медицины». Вот только в 1917г после революции Декретом Совнаркома РСФСР, для всех специальностей была отменена ученая степень «магистр» [99, с.5-7].

В соответствии концепции развития образования в Республики Казахстан, наиболее особенных результатов достигают специалисты, которые владеют многофункциональным, имеющее разносторонность образование и знания междисциплинарного характера.

Академик А. Нысанбаев озвучивал, что на подготовку магистрантов необходимо внедрять не только актуальные, проблемные и специальные предметные модули, но и основные философские, в виде методологических, лингвистических и информационных модулей подготовки [100].

Образовательная программа обучения магистратуры включает в себя два цикла дисциплин - базовых и профильных.

При этом каждый цикл дисциплин состоит из обязательного и по выбору компонентов. Список дисциплин обязательного компонента определяет Государственный общеобязательный стандарт образования по соответствующим специальностям, в том числе по специальности «Фармация».

Взаимосвязанность между дисциплинами обязательного и по выбору компонентов в магистратуре представляет примерное равное количество часов, что позволяет реально реализовать принципы пластичности, мобильности и индивидуальности обучения [1].

При анализе проведенных исследований, содержания образовательных программ обучения магистратуры [101; 102; 103; 104; 105; 106; 107] можно сделать вывод, что разносторонняя подготовка магистрантов к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности в процессе обучения включает в себя: овладение методов, приемов и необходимых процедур исполнения научной работы и освоения учебных занятий; приобретение опыта основании научного и педагогического труда; исследование и овладение методов и процедур работы с большой частью научной информации; освоение инновационными средствами (компьютерные и технические), используемыми в научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности; приобретение опыта планирования и основой научно-исследовательской работы (НИР) при изучение научно-исследовательской практики; приобретение опыта планирования и освоения преподавательской работы при прохождении научно-педагогической практики; приобретение опыта на умения к публикации научных работ, учебных и методических пособий, учебников; исполнения научно-исследовательских работ, включенных в учебный процесс (написание магистерских диссертаций); активное присутствие и непосредственное участие в научных конференциях, семинарах, в конкурсах и др.

Таким образом, содержание образовательных программ магистратуры предполагает энергичное включение магистрантов в систематическую исследовательскую и педагогическую деятельность.

Образовательный процесс в магистратуре основывается, с учетом казахстанской образовательной практики подготовки магистров, на применении кредитной системы [105; 108; 109; 110; 111].

По мнению Н.Н. Михайловой, организация личной траектории обучения, необходимо осуществлять на основе индивидуального творческого подхода, в создании которого, состоит условий для самореализации личности будущего специалиста для выявления и развития его творческих возможностей [112].

Вышеназванный подход позволяет внедрить механизм общего и профессионального саморазвития будущего специалиста. Поэтому взаимосвязанность с изучением и развитием с непосредственной мотивации профессиональной деятельности магистрантов, изучением их организации для самостоятельного движения к итоговому результату.

По мнению ученых, сама идея реализация на индивидуализации обучения, да и еще с кредитной системы обучения, позволяет по максимуму учитывать способности, склонности, потребности, интересы и мотивы каждого. То есть как со стороны преподавателя, так и со стороны самого магистранта, позволяет возможность магистранту занять субъектную позицию и стать энергичным участником образовательного процесса [113; 114; 115].

Самым основным моментом в организации магистерской подготовки является, обеспечение свободы выбора, из числа элективных дисциплин, магистрантами. Компонент по выбору трактуется как «перечень учебных дисциплин и соответствующих минимальных объемов кредитов или академических часов, предлагаемых высшими учебными заведениями, выбираемых самостоятельно и изучаемых студентами в любом академическом периоде» [116, с.26]. То есть вышеназванный признак организации магистерской подготовки основывается на идеях дифференцированного и открытого обучения и позволяет освоить магистрантам по нескольким различным учебным планам и программам [117, с.89].

В соответствии проведенным педагогическим исследованиям в выборе проявляются интересы и отношение магистранта непосредственно к самому себе в виде самооценки, самопознания и ответственности [105; 111; 115].

В результате, возможность самостоятельного выбора дисциплин магистрантами, определяет скорость развития их в процессе обучения.

Результативность квалификационной подготовки магистров, в соответствии профессиональным требованиям Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан, обеспечивает конкурентно способность магистра как специалиста и как педагога – исследователя [1], что в полной мере относится и к специальности «Фармация».

1.3 Требования и компетентностный подход к реализации магистерской подготовки по специальности «Фармация»

Задача подготовки научно-педагогических кадров в казахстанском образовании возлагается на магистратуру, следовательно, для качественной подготовки специалиста высокой квалификации, в частности, магистров, необходимо выполнять определенные требования и придерживаться компетентностной подхода.

При анализе организационных положений теории непрерывного образования, определили ключевые требования к профессиональной подготовке магистров по специальности «Фармация» научно-педагогического направления:

Показатель целеполагания – это формирование личностного потенциала будущего магистра, отношение его способностей к адекватной деятельности в предстоящих предметных и общественных ситуациях, развитие профессиональной компетентности.

Показатель взаимоотношений преподавателя и магистранта – магистрант являющийся субъектом, активное и ответственное действующее лицо, а преподаватель является консультантом, наставником, помощником.

Показатель принципов - способ получения научных знаний, анализирования и интерпретация, логичность и систематичность получения знаний в взаимосочетании с выбором образовательной направленности, формирование навыков самостоятельного поиска и осмысления необходимой информации и применения полученных знаний в практической деятельности.

Показатель организации учебного процесса - лекции, практические (семинарские) занятия с применением нестандартных техник и методик обучения.

Показатель контроля и анализа - самоконтроль и самоанализ магистрантов собственной учебной деятельности, позволяющий проводить качественный анализ результативности и качества обучения.

Формирование вышеназванных требований, возможна лишь в условиях модернизация процесса профессиональной подготовки магистрантов.

Преобразование высшего профессионального образования на государственные общеобязательные образовательные стандарты и реализация целей и задач магистерских образовательных программ по специальности «Фармация» при выполнении определенных требований к формированию педагогических, исследовательских и профессиональных компетенций магистранта.

Оценка результатов обучения должна выставляться на основе действительного анализа качества, всех составляющих образовательного процесса (организационное обеспечение управления, преподавательской деятельности, целей и содержания обучения, технологий обучения, образовательных результатов магистрантов). При этом, не только объем теоретических и технологических знаний, но и степень овладения магистрантами компетенций, на соответствие требованиям государственных общеобязательных образовательных стандартов, по специальности «Фармация» и профессиональных стандартов в фармацевтической отрасли.

В последние годы формируются требования к молодым специалистам в плане осознания их профессионального уровня, возможностей, включая и магистров.

В связи с этим надо отметить, что совокупность необходимых на фармацевтическом рынке труда компетенций структурирована частично, совершенствуется комплекс общих и профессиональных компетенций по направлениям подготовки фармацевтических специалистов, включая магистратуру и докторантуру.

Для решения данного вопроса следует разъяснить преподавателям системы фармацевтического образования, что при обучении студентов и магистрантов полезно использовать все возможности современных образовательных технологий, позволяющих более эффективно преподавать свой предмет, добиваясь качества знаний и быстрого формирования необходимых компетенций.

В образовательных стандартах компетенция трактуется как способность применять знания, умения и проявлять личностные качества в определенной области профессиональной деятельности.

На наш взгляд, магистрант, освоивший программу магистратуры научно-педагогического направления в соответствии с видом профессиональной деятельности (в данном случае – преподавательской деятельностью), должен уметь решать следующие профессиональные задачи:

- изучать способности, требования и достижения обучающихся в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы;
- формировать процесс обучения и воспитания в сфере фармацевтического образования с использованием современных техник и методик обучения;
- выстраивать профессиональные связи с коллегами;
- заниматься самообразованием и личностным ростом;
- изучать и анализировать профессиональные и образовательные потребности и возможности преподавателей на основе соответствующего методического сопровождения;
- исследовать, организовывать и оценивать результаты методического сопровождения преподавателей;
- изучать и формировать культурные потребности обучающихся.

Итогом освоения программы магистратуры по специальности «Фармация» по научно-педагогическому направлению у магистра должны стать сформированные культурные, профессиональные и профессиональные компетенции.

1. К общекультурным компетенциям относят:

- способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, совершенствованию и развитию интеллектуального и общекультурного уровня;
- готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения;
- способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности;

– способность к формированию ресурсно-информационной основы для реализации преподавательской деятельности;

– способность к самостоятельному получению и использованию, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения, связанные со сферой преподавания.

2. Общепрофессиональные компетенции это:

– готовность к осуществлению профессиональной коммуникации для решения задач преподавательской деятельности;

– готовность к использованию знания современных проблем фармацевтической науки и фармацевтического образования;

– готовность к взаимодействию с участниками фармацевтического образовательного процесса и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимая социальные, этноконфессиональные и культурные различия;

– способность к реализации квалификационного и личностного самоизучению, планированию дальнейших образовательных маршрутов и профессионального карьера.

3. В комплекс профессиональных компетенций входят:

– способность к применению инновационных методик и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по образовательным программам;

– способность к созданию образовательной среды и использованию квалификационных знаний и умений, для реализации задач инновационной образовательной политики;

– способность к руководству исследовательской работой обучающихся;

– готовность к разработке и реализации методик, технологий и приёмов обучения, к анализу результатов процесса их использования в образовательном процессе;

– способность проводить анализ результатов научных исследований, применению их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере фармацевтической науки и фармацевтического образования, самостоятельному осуществлению научного исследования;

– способность к проектированию форм и методов контроля качества образования, различных видов контрольно-измерительных материалов, в том числе с использованием информационных технологий и с учётом отечественного и зарубежного опыта;

– готовность к планированию содержания учебных дисциплин, технологии и конкретных методик обучения обучающихся;

– готовность к разработке и выполнению методических моделей, методик, технологий и приёмов обучения обучающихся;

– готовность к анализируванию, синтезированию и распространению казахстанского и зарубежного методического опыта в преподавания;

– готовность к созданию коллективной работы для решения задач развития образовательной организации и реализации экспериментальной работы;

– готовность к применению индивидуальных и групповых технологий принятия решений, в управлении образовательной сфере.

При разработке программы магистратуры указанные общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции включаются в набор требуемых результатов освоения программы магистратуры.

В структуре компетентности разделяются три компонента:

– когнитивный (*понимается как слово - узнать*), оно представляет собой систему декларативно (узнаю – что?), процедурно (узнаю – как?) и методологически (узнаю - как это узнать?) знаний в определенной сфере, основанных на междисциплинарных связях и связях с будущей профессиональной сферой. Развитость данного компонента у обучающегося подразумевает наличие у него способности в дальнейшем понимать и воспринимать, также видеть проблемы и прогнозировать тенденции в этой области знаний (деятельности) в профессиональной среде и смежных с ней областях деятельности, мыслить категориями ситуации, процесса;

– мотивационно-ценностный (*понимается как слово - отношение, стремление*), позволяет сравнить отраженную профессиональную реальность в стороне изучаемой дисциплины, либо модуля, с взглядами, представлениями, убеждениями, идеалами обучающегося. Формирование компонента закладывает организацию для постоянного профессионального и личностного самоусовершенствования, самореализации будущего специалиста;

– деятельностный (*понимается как слово - уметь, владеть*), состоит из системе общенаучных и профессионально ориентированных навыков, приобретающих приобретению опыта деятельности по использованию этой области знания или технологий в профессионально значимых ситуациях.

В разных литературных источниках уровни развития компетентности, как правило имеют единый образ:

– адаптационно-исполнительский – магистрант имеет отдельные декларативные и процедурные знания в определенной предметной сфере; также он владеет инструкциями их использования в типовых ситуациях и обладает ограниченной мотивацией достижения итогового результата;

– продуктивный – магистрант обладает системными декларативными и процедурными знаниями в конкретной области, способен осуществлять решения в новой ситуации, актуализируя необходимые знания с использованием известных ему алгоритмов деятельности; способен применить конкретный способ решения задачи; обладает основными необходимыми ему приемами; испытывает потребность в саморазвитии, проявляет профессиональный интерес и осознает значимость предстоящей профессиональной деятельности;

– креативный – обучающийся изучив систему декларативных, процедурных и методологических знаний в определенной предметной сфере; способен осуществлять решения в нестандартных моментах; также может систематизировать, синтезировать, классифицировать профессионально значимый материал в сфере освоенного знания и технологий; проектирует свою действие с применением профессионального знания (технологии);

стремится к самостоятельности и самореализации в составляющей своей предметной аспекте, соответствующей содержанию компетентности, понимает ценность информации, как основного источника знаний.

Структура компонентов компетентности обучающихся представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Компоненты компетентности

Когнитивный компонент	Мотивационно-ценностный компонент	Деятельностный компонент
декларативная система (знаю «что»), процедурно (узнаю – как?) и методологически (узнаю - как это узнать?) знаний в определенной сфере, основанных на междисциплинарных связях и связях с будущей профессиональной сферой.	позволяет сравнить отраженную профессиональную реальность в стороне изучаемой дисциплины, либо модуля, с взглядами, представлениями, убеждениями, идеалами обучающегося.	состоит из системы общенаучных и профессионально ориентированных навыков, приобретающих приобретению опыта деятельности по использованию этой области знания или технологий в профессионально значимых ситуациях. Наличие сформированности этого компонента у магистранта, предвещает о способности ориентироваться, умению принимать решения и действовать в обычных, а также в нестандартных ситуациях.
представления о личностных, психолого - физиологических качествах, степень ознакомления с содержанием.	формирование компонента закладывает организацию для постоянного профессионального и личностного самоусовершенствования , самореализации будущего специалиста;	
развитость данного компонента у обучающегося подразумевает наличие у него способности в дальнейшем понимать и воспринимать, также видеть проблемы и прогнозировать тенденции в этой области знаний (деятельности) в профессиональной среде и смежных с ней областях деятельности, мыслить категориями ситуации, процесса;		
Адаптационно-исполнительский уровень	Продуктивный уровень	Креативный уровень
магистрант имеет отдельные декларативные и процедурные знания в определенной предметной сфере; также он владеет инструкциями их использования в типовых ситуациях и обладает	магистрант обладает системными декларативными и процедурными знаниями в конкретной области, способен осуществлять решения в новой	обучающийся изучив систему декларативных, процедурных и методологических знаний в определенной предметной сфере; способен осуществлять

ограниченной мотивацией достижения итоговому результату;	ситуации, актуализируя необходимые знания с использованием известных ему алгоритмов деятельности; способен применить конкретный способ решения задачи; обладает основными необходимыми ему приемами; испытывает потребность в саморазвитии, проявляет профессиональный интерес и осознает значимость предстоящей профессиональной деятельности;	решения в нестандартных моментах; также может систематизировать, синтезировать, классифицировать профессионально значимый материал в сфере освоившегося знания и технологий; проектирует свою действие с применением профессионального знания (технологии); стремится к самостоятельности и самореализации в составляющей своей предметной аспекте, соответствующей содержанию компетентности, понимает ценность информации, как основного источника знаний.
--	---	--

В профессиональной литературе выделяют следующие уровни овладения компетенций:

– пороговый уровень – представляет собой в виде знания и умения, необходимые и достаточные для понимания и установки проблемы;

– повышенный уровень – понимается, как знания и умения, необходимые и достаточные для применения высокоэффективных методов и моделей при решении типовых задач;

– продвинутый уровень – обозначает, что знания и умения, необходимые и достаточные для применения высокоэффективных методов и моделей при решении не только типовых, но и квалификационных задач.

Представленные выше три основных уровня освоения компетенций магистрантами по специальности «Фармация» соответствуют упоминаемым в научной, педагогической и методической литературе и представленным в таблице 1 уровням развития адаптационно-исполнительской, продуктивной и креативной компетенций.

Компетентностный подход в ходе осуществления магистерской подготовки необходим для продуктивных действий и достижения практических результатов обучения.

Анализируя проведенные исследования по магистерской подготовке, мы отобрали следующие ключевые компетенции:

- готовность работать в команде;
- обладание техниками решения проблем;
- нацеленность на самостоятельное принятие решений;
- умение объективно оценивать свои действия.

Педагогические и исследовательские компетенции будущих педагогов-фармацевтов развиваются в процессе самостоятельной деятельности, самые значимые из них:

- умение определять актуальность научной проблемы и приобретать навыки от полученных знаний, необходимых для развития теории и практики высшего образования;
- знание хорошей методики высшего образования;
- владение инновационной методологией, методами преподавательской деятельности и исследований, также способность модифицировать их для достижения установленных целей в сфере высшего образования;
- умение предоставлять результаты своей научно-исследовательской деятельности [118; 119].

Нами выделены положения и категории, наиболее значимые для нашего исследования, по результатам анализа выявленных подходов:

- компетентность – деятельный вид, который проявляет в определенной деятельности;
- компетентность – комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для реализации квалификационной деятельности;
- готовность к реализации научно-педагогической, ну и конечно исследовательской деятельности;
- научно-педагогическая компетентность – это особенность личности выпускника магистратуры, которое необходимо для решения задач и вопроса образования с помощью научно-исследовательской деятельности, также это показатель степени профессиональной подготовки магистров.

Анализ состояния и развития магистратуры в литературных источниках (при изучении опыта опытных педагогов и методистов) свидетельствует, что нужно активно вовлекать самих обучающихся в педагогическую и исследовательскую деятельность, как главный вид обучения в магистратуре в объединение с общими профессиональными и специализированными дисциплинами, которые базируются на фундаментально концептуальных идеях профессионализации, гуманизации и информатизации образовательного процесса.

Помимо этого, в процессе проведения магистерских образовательных программ, необходимы соответствующие условия организации и технологии обучения, которые направлены на повышение степени самообразования и творческого освоения знаний личности, при выборе образовательной маршрута, с учетом объема знаний в виде кредитов.

Приоритетом в магистерской подготовке по специальности «Фармация» следует считать компетентность магистра, которая формируется из знаний,

умений и навыков, полученных им в процессе обучения для реализации профессиональной деятельности.

Компетентностью магистра по специальности «Фармация» научно-педагогического направления можно считать характеристику, содержащую данные об уровне и качестве его готовности к научно-педагогической деятельности. Компетентность это качество личности магистранта, оно определяется в виде качественного решения любых проблем в квалификационной области. Для этого магистранту необходимо освоить образования в виде деятельности научно-педагогического характера с применением теоретических знаний и предоставлять результаты преподавания и исследования, также знать и применять психологические и педагогические методы, знать и уметь статистически обрабатывать эмпирические данные и делать выводы.

Резюмируя, можно сказать, что готовность магистрантов в процессе обучения к научно-педагогической деятельности, можно смотреть как существенный результат взаимообучения теории и практике послевузовского фармацевтического образования (магистратуры).

1.3.1 Изучение особенностей и содержания фармацевтического образования

При изучении и анализе литературе выяснили, что исследований по изучаемой проблеме формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности, фактически нет, поэтому считаем, что необходимо активнее включать в область научных интересов исследователей вопросы, связанные с особенностями и содержанием системы подготовки преподавателей на втором уровне получения высшего фармацевтического образования.

Особенности воспитательного и образовательного процессов по специальности «Фармацевтика» наблюдаем уже на уровне бакалавриата: в специфике подготовке специалистов фармацевтов, отличии целей и задач от аналогичных в традиционной педагогической деятельности. Выбор специальности «Фармация» абитуриентами, обусловлен, прежде всего, интересом к практической фармацевтической деятельности, заинтересованностью в выстраивании профессиональных отношений со специалистами отрасли.

У бакалавров специальности «Фармация» изначально не сформирована система отношений к преподаванию. У них не представления о ее целях и задачах. Даже, если и появляется интерес к педагогической деятельности, то это как интерес к личности преподавателя, но не более.

Студент, который является педагогического вуза ориентирован на познание теоретических основ преподаванию и умению отдельными практическими ее элементами через воспроизведению, либо «подражание

педагогу». А вот обучающиеся фармацевтического факультета в виде примера «подражания педагогу» в педагогической деятельности, никогда не воспримет, так как при оценке преподавания педагога, студент фармацевтического факультета сможет оценить лишь результат освоения обучения магистрантами, в силу отсутствия знаний по этой специальности.

А вот обучающиеся в педагогическом факультете, оценивание деятельности педагога многосторонне: надлежаще анализируя методику и итоговый результат преподавания.

Можно сделать вывод, что не имея реального представления о преподавании и необходимых знаний, студент фармацевтического факультета не будет проявлять интерес к педагогике, так как он не чувствует себя в роли преподавателя по окончании вуза.

Еще одна особенность образовательного и воспитательного процесса системы фармацевтического образования в том, что студенты не владеют базовыми знаниями психологии и педагогики, необходимыми для преподавательской деятельности, так как главной задачей на фармацевтических специальностях является подготовка высококвалифицированного фармацевта.

Отметим, что на фармацевтическом факультете готовят и фармацевта-управленца (менеджера), которому необходима психолого-педагогическая подготовка для выполнения его управленческих функций после бакалавриата.

Следующей особенностью воспитательно-образовательного процесса в системе фармацевтического образования следует считать, что преподаватели имеют профильное (фармацевтическое), а не педагогическое образование. Начиная преподавать сталкивается с множеством проблем, вызванных недостаточной готовностью к педагогической деятельности. Педагоги, независимо от преподаваемой ими дисциплины - естественнонаучных или гуманитарных циклов, воспринимают студентов, то есть будущих фармацевтов, в виде специалистов и соответственно преподают учебный материал с профилем вуза.

Студенты фармацевтического факультета проходят практику в фармацевтических и дистрибьюторских компаниях или в аптеках, где овладевают фармацевтическими умениями и навыками и техникой продаж лекарственной продукции. Это обстоятельство затрудняет осуществлению приобретенных в вузе психолого-педагогических знаний, необходимых для руководящей деятельности. Это также является фактором, не позволяющим попробовать себя в роли руководителя, в должностные обязанности которого входит и обучение, и воспитание персонала.

Все изложенное нами выше, безусловно, подтверждает специфику воспитательного и образовательного процесса в сфере фармацевтического образования.

Изучив особенности обучения на фармацевтическом факультете, нельзя не согласиться с учеными Н.Э. Касаткиной, И.Д. Левитовым и некоторыми другими, утверждающими, что в процессе профессионального самоопределения

личности студента вуза необходимо акцентировать внимание на формировании готовности к деятельности, а не на подготовке к самой деятельности.

Необходимо сконцентрироваться на определенных квалификационных педагогических умениях и навыках, стиле преподавания.

Естественно, что перед педагогическим коллективом фармацевтических факультетов не стоит задача готовить студентов к педагогической деятельности, поэтому и воспитательно-образовательный процесс фармацевтического факультета построен иначе, чем в педагогических вузах.

Из этого следует только то, что мы акцентируем внимание на формировании готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления не к производственной, а к преподавательской деятельности.

Выводы по первой главе

1. Система высшего образования в Республике Казахстан реализуется в соответствии с основными положениями Болонского процесса, где в настоящее время уже сложилась трехуровневая модель подготовки специалистов: бакалавр – магистр – доктор PhD.

Многоуровневая система профессионального образования состоит из непрерывной системы профессионального и послевузовского высшего образования, где осуществляется подготовка научно-педагогических и профильных кадров.

2. Целью магистерской подготовки является модернизация процесса подготовки магистров, в соответствии с требованиями международных стандартов и принципами Болонского процесса, который обеспечивает конкурентной способности ученых и специалистов на мировом рынке образовательных услуг. Обучение в магистратуре позволяет приобрести опыт научно-исследовательской работы и начать свою деятельность в качестве преподавателя университета.

3. В структуре инновационного высшего образования Казахстана, степень магистра следует по научному уровню за степенью бакалавра и предшествует степени кандидата наук. Данная степень является академической, не ученой, поскольку она показывает образовательный уровень выпускника высшей школы и подтверждает о наличии у него умений и навыков, характерных начинающему научному и педагогическому специалисту. Развитие экономических положений, также расширение трудовых обязанностей и требований государства и общества, предъявляемых к магистру как профессиональному и компетентному специалисту, повлекло к необходимости его педагогической подготовки. Современная магистерская подготовка обязана способствовать основой для профессионального становления и развития будущего преподавателя в области фармацевтического образования, готового к решению задач преподаванию.

4. Анализ состояния и развития магистратуры в литературных источниках (при изучении опыта опытных педагогов и методистов) свидетельствует, что

нужно активно вовлекать самих обучающихся в педагогическую и исследовательскую деятельность, как главный вид обучения в магистратуре в объединение с общими профессиональными и специализированными дисциплинами, которые базируются на фундаментально концептуальных идеях профессионализации, гуманизации и информатизации образовательного процесса.

5. В компетентности магистра по специальности «Фармация» научно-педагогического направления выделяется характеристика, которая описывает качество его подготовки - научно-педагогическую компетентность, определяемое как свойство личности магистра, необходимое для решения проблем образования средствами деятельности научно-педагогического характера. С данной точки зрения, свидетельствует о том, что назрела необходимость готовить выпускников фармацевтических факультетов к педагогической деятельности, как к одному из основных видов деятельности, наиболее востребованному в настоящий момент времени из-за перестройки мировой и отечественной систем здравоохранения и лекарственного обеспечения в постковидный период.

6. Исходя из особенности и содержания фармацевтического образования в процессе профессионального определения личности студента вуза необходимо акцентировать внимание на развитие готовности к деятельности, а не на подготовке к самой деятельности., то есть на развитие определенных квалификационных педагогических умениях и навыках, образу преподавания.

Из этого следует только то, что мы акцентируем внимание на формировании готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления не к производственной, а к преподавательской деятельности.

В связи, с чем формирование готовности магистрантов по специальности «Фармация» в процессе обучения решаются определенные задачи по расширению знаний и умений магистрантов, необходимых для дальнейшей научной и педагогической деятельности. Поэтому содержание образовательных программ предполагает вовлечение большего числа магистрантов в научно-педагогическую деятельность.

ГЛАВА II. ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ НАУЧНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Особенности и содержания преподавательской деятельности в формировании готовности магистрантов к реализации педагогического процесса

В казахстанской системе образования началось внедрение новой образовательной модели, ориентированной на результат. Этот шаг вызван изменениями в мировой и отечественной экономики и социума. Перед системой образования РК стоит задача обеспечения равных возможностей каждому гражданину для получения качественного профессионального образования.

Продолжаются процессы диверсификации, гуманизации и гуманитаризации, интеграции и информатизации, происходят фундаментальные изменения в содержании, организации и стандартизации учебного процесса, активно внедряются новые информационные и педагогические технологии, развивается дистанционно-кредитное обучение, вузам предоставляется больше академических свобод.

Процессы диверсификации экономики, гуманизации и интеграции общества, информатизации как производственных процессов, так коммуникативных связей, вызвавшие фундаментальные изменения в содержании, организации и стандартизации учебного процесса. В ковидный период (2020-2022гг.) возросла потребность в информационных и педагогических технологиях, приоритетным стало дистанционно-кредитное обучение, также вузам предоставлена возможность на академическую свободу. Эти и другие тренды модернизации системы отечественного высшего образования развиваются в условиях интеграции в мировое образовательное пространство.

Возрос спрос на специалистов высокой квалификации, способных применять полученные знания в профессиональной деятельности, владеющие активным запасом компетенций и творческим потенциалом для личностного развития.

Педагогическое сообщество пришло к выводу, что «образование и профессиональная подготовка будущих специалистов должны осуществляться на уровне нового века. [120].

Подготовить специалистов нового поколения – образованных, воспитанных, способных конкурировать на рынке труда в соответствии с изменившимися экономическими условиями, сможет только преподаватель с высоким уровнем педагогической готовности, обладающий нестандартным и творческим типом мышления.

Как высшей школе в целом, так и высшей фармацевтической школе в частности, необходимы педагоги, владеющие методологией деятельности и

способами ее осуществления, отлично знающие свой предмет, имеющие широкий набор компетенций, способствующих их профессиональной и личностной самореализации.

Из программного документа ЮНЕСКО: «Педагогические кадры высшей школы сами должны иметь качественную подготовку» является аксиомой и не требует дополнительных аргументов [121].

Успешная учебная деятельность вузов напрямую зависят от преподавателей, которые были и остаются ключевыми субъектами образовательной системы.

В современных условиях преподаватель вуза должен позиционироваться как исследователь, тьютор, эдвайзер, преподаватель, готовый корректировать свою деятельность разрабатывать собственные авторские методики, встраивая их в личную педагогическую траекторию.

Изменившиеся требования к преподаванию привели к пересмотру номенклатурных функций в деятельности преподавателей вузов. В документах, имеющих международный и нормативный статус, зафиксировано 10 педагогических функций, которые выполняет вузовский педагог [52; 92].

Интеграция образовательных систем, развитие модели непрерывного образования, процедуры государственной и международной аккредитации вузов, специальностей и образовательных программ, внедрение кредитно-дистанционной и информационных технологий обучения особенно остро выявили необходимость переосмысления и пересмотра основных и специфических функций педагогического процесса, которые, наряду с относительной самостоятельностью, все же взаимосвязаны и взаимообусловлены, следовательно, образуют целостную систему.

Также известно, что деятельность преподавателей вуза, объектом которой является педагогический процесс, есть один из самых сложных процессов. В этом процессе решаются как традиционные педагогические (образовательные, воспитательные, развивающие) задачи, так и целый ряд других задач, детерминированных новой моделью образования, основанной на компетентностном подходе. Успешное решение педагогических задач влияет на реализацию всех функций, следовательно, педагог вуза должен знать теорию и методику реализации педагогического процесса, что актуально и для педагогов системы фармацевтического образования.

Эти и другие проблемы педагогического и методического характера, связанные с решением педагогических задач и реализацией функций, актуализируются на многоуровневой образовательной модели (бакалавриат, магистратура, докторантура) с внедрением кредитно-дистанционной системы обучения, информационно-коммуникационных технологий и активных методов обучения.

Именно эти направления изменения трансформируют политику деятельности преподавателя высшей школы.

На сегодняшний день, высокие требования к знанию теоретической и практической подготовки выпускников вуза и его личностным качествам

требует трудовой рынок. Поэтому стоит задача для преподавателей перейти на программу в рамках студентоориентированного обучения.

Особое внимание педагоги прошлого уделяли разнообразным граням педагогического мастерства преподавателя высшей школы. Увлеченность и индивидуальное мастерство (К.А. Тимирязев [122]), артистическая техника преподавания (А.П. Минаков [123]), лекторское мастерство (С.И. Зиновьев [124]) артистизм (В.О. Ключевский [125]), оригинальность, образность и точность языка (Л.В. Левшин, С.И. Вавилов [126]) – вот только некоторые приемы педагогического мастерства, которыми при желании может овладеть современный педагог.

В казахстанской педагогической науке достаточно исследований, посвященных высшему профессиональному образованию: теория и практика высшего образования (С.А. Абдыманапов [2] и др.), актуальные проблемы и приоритетные направления развития высшего образования (Т.С. Садыков, А.П. Сейтешев Е.А., Мамбетказиев [3] и др.), стандартизация и модернизация содержания образования (Ш.Т. Таубаева [4] и др.), фундаментализация образования (М.С. Молдабекова [5] и др.).

Интересны исследования российских ученых Артамоновой Е.И. [15] и Мардахаева Л.В. [16], изучающих теоретические и методологические основы современного педагогического образования.

Особенности деятельности преподавателя высшей школы в совокупности с научной составляющей изучены З.Ф. Есарева [23]. Психологические и педагогические особенности деятельности преподавателя высшей школы достаточно полно описаны Г.А. Лобыч [24].

Методология подготовки преподавателей при многоступенчатой системе обучения в вузе представлена В.В. Карповым, М.Н Катановым, Н.Г Свиридовой [25].

Роль магистратуры и взаимосвязь магистратуры, аспирантуры в подготовке научно - педагогических кадров изучена А. Проворовым, О. Проворовой, Н. Сенаторовой [26].

Теория и практика подготовки преподавателей высшей школы исследована Д.З. Ахметовой [27].

Различные аспекты профессиональной педагогической деятельности и личности преподавателя высшей школы изучены российскими учеными и представляют интерес для нашего исследования. Это целенаправленность в деятельности преподавателя высшей школы (Г.К. Воеводская [28]); критический стиль мышления в профессиональном становлении преподавателя высшей школы (В.А. Попков [29]); влияние единства научной и педагогической компетентностей на эффективность труда преподавателя вуза (В.И. Мареев [30]); формирование профессионализма преподавателя высшей школы, его мастерства и авторитета (З.Ф. Есарева [31], Г.Б. Скок [32], В.А. Сластенин [33]); ценностно-мотивационные детерминанты профессионального роста преподавателей высшей школы (Л.Г. Матяш [34]); теория и практика повышения эффективности педагогической деятельности преподавателей вузов (А.Ю. Лухнов [35]).

Технологии обучения к профессиональной деятельности рассмотрены А. А. Вербицким, А.А. Федоровым [36], М.М. Левиной [37], Г.К. Селевко [38], В.П. Беспалько [39], В.Я. Виленским, П.И. Образцовым, А.И. Уманом [40], Д.В. Чернилевским [41] и др.

Практические основы педагогики высшей школы обоснованы Н.Х. Розовым, В.А. Попковым, А.В. Коржуевым [42], пути овладения педагогическим мастерством молодыми преподавателями рассмотрены Н.В. Басовой [43], научно-методические рекомендации начинающим преподавателям предложены Т.А. Бусыгиной [44] и др.

На основании исторических и педагогических данных о творческом поиске выдающихся педагогов прошлого можно утверждать, что богатый и ценный исторический опыт должен быть изучен, творчески переработан и использован педагогами вуза. Тем более в арсенале современной педагогики присутствуют почти все техники и методики этнопедагогики как своих стран, так и зарубежных. Международные требования к педагогическим кадрам вузов представлены в международных документах [45 и др.].

На одной из конференций ЮНЕСКО, участниками принята резолюция, согласно которой «Положение преподавательских кадров высших учебных заведений должно регулироваться на международном уровне рекомендациями этой организации. Качество подготовки специалистов во многом зависит от квалификации и опыта преподавателей высших учебных заведений, от их педагогических и человеческих качеств, подкрепляемых академической свободой, профессиональной ответственностью и коллегиальностью» [52, с.11-12].

Основные задачи преподавателя высшей школы указаны в международной стандартной классификации образования (МСКО). Это разработка и преобразования учебных и рабочих программ; подготовка учебных курсов на уровне с соответствующими требованиями; проведение разного рода, по форме аудиторных занятий, в виде лекции, семинаров, лабораторных и практических занятия, тьюториалы; реализация контроля за исполнением студентами контрольных, курсовых работ, а также организованность на проведение и оценки экзаменационных работ и тестов; руководство исследовательскими работами магистрантов; подготовка учебников, учебных и учебно-методических пособий, дидактических материалов, научных статей и участие в работе конференций и семинаров; обсуждение вопросов, касающихся учебной работы студентов и деятельности кафедры; оказание помощи в общественной среде; организация и руководство проведением предметных олимпиад, исполнение других родственных задач.

Таким образом, согласно требованиям, изложенным в международных документах в области высшего образования, преподаватель вуза должен быть специалистом высокой квалификации в своей предметной области и смежных областях знаний (педагогики и психологии), обладать совокупностью профессиональных компетенций для осуществления педагогической деятельности.

Сегодня в высшей школе произошла замена предметно-ориентированной парадигмы на компетентностную, направленную на формирование у студентов компетентностей, творческих качеств, способностей и стремления к получению образования и принятию ответственных решений, развитию коммуникативных навыков в профессиональной среде.

Сложившаяся в середине XVIII века классическая модель образования (субъект-объектная) дополнилась новой субъект-субъектной моделью. Изменились требования и к деятельности преподавателей вузов, они должны коррелироваться с новыми принципами организации учебного процесса на основе кредитной технологии обучения. Так, в «Основах кредитной системы обучения» педагогические работники в вузах называются тьюторами, ассистентами тьюторов, эдвайзерами, тьютор-фасилитаторами [127, с.18]. Остановимся на этих понятиях.

Тьютор (англ. – tutor) означает «домашний учитель, наставник, опекун, репетитор». В системе университетского образования тьютор – это педагог, осуществляющий персональное руководство студентами; преподаватель, ведущий занятия по определенным дисциплинам кафедры.

Эдвайзер (от англ. Adviser) – преподаватель выпускающей кафедры, обеспечивающий функции наставника студента по соответствующей специальности [127, с. 13].

Тьютор-фасилитатор (от англ. o facilitate) – облегчать, содействовать, создавать благоприятные условия [128, с. 27].

Основными функциями педагогической деятельности преподавателя высшей школы являются образовательная, воспитательная и развивающая.

Для осуществления образовательной практики в высших учебных заведениях Республики Казахстана в штатное расписание введены новые должности с должностными обязанностями, выполнение которых связано с реализацией новых функций.

Качественное осуществление преподавателем вуза научно-педагогической деятельности предполагает наличие у него прочной научно-предметной, организационно-методической, психолого-педагогической готовности, которая способствует решению, как педагогических задач, так и достижению главной цели подготовки – формирование высококвалифицированного, конкурентно способного на рынке труда специалиста, отвечающего современным и перспективным потребностям общества.

В целом, разработанные нормативные и теоретические положения, а также методические рекомендации, предложенные исследователями, способствовали решению отдельных актуальных проблем, связанных с подготовкой будущих преподавателей высшей школы к различным аспектам профессиональной педагогической деятельности. Обращение к зарубежным источникам показало, что странами Европейского Союза уделяется серьезное внимание подготовке преподавателей вуза. В этой связи был разработан общеевропейский проект TUNING (Настройка образовательных структур в Европейском пространстве высшего образования). В документе подчеркивается роль педагогического

образования: «Основанное на знаниях, динамично развивающееся общество существенно зависит от высококвалифицированных преподавательских кадров, имеющих педагогическую подготовку» [46, с.107].

Исследование проблемы формирования готовности магистрантов, являющимся будущих магистров-преподавателей научно - педагогического направления и педагогической готовности профессорско-преподавательского состава вузов зарубежных стран (Англия, Германия, США, Турция, Россия и др.) показало, что в рамках самого образовательного учреждения организуется специальное психолого - педагогическое обучение будущих преподавателей в период их квалификационного начало, в периоде до 5 лет. Также у них проводятся различные формы непрерывного самосовершенствования педагогического мастерства, владеющих определенным опытом работы со студентами.

Из всего изложенного выше делаем вывод: проблему формирования готовности будущих преподавателей вузов к педагогической деятельности нельзя считать частной и (или) локальной, она должна решаться сообща, поэтому поиски путей решения этой проблемы продолжаются в мировом масштабе.

Изучение вузовской практики показывает о том, что будущие преподаватели, не имея навыков работы в вузе, в основном ориентированы на предоставление, в виде передачи содержания предмета. То есть у них, в силу не компетентности, не всегда выбирают педагогически рациональные и эффективные методы и формы обучения.

В большинстве своем случае, будущие преподаватели, не совсем владеют методикой педагогического проектирования содержания учебной дисциплины, учебного занятия, да и в целом педагогического процесса.

Выпускники педагогических специальностей используют единообразные формы контроля, не мотивирующие студентов к энергичной познавательной деятельности.

На учебных занятиях, молодые педагоги, в основном изучают образовательные знания, а такие функции как развивающая, моделирующая, ориентационная, мобилизационная, рефлексивная реализуются не совсем достаточно.

Наблюдение за деятельностью будущих педагогов показало, что многие не совсем владеют методикой анализа собственной деятельности, этому объяснение простое: опыт практической деятельности позволяет успешно реализовать образовательную, конструктивную, информационно-дидактическую и коммуникативную функции. При этом функция целеполагания, равно как диагностическая, развивающая, воспитательная, инновационная, мобилизационная, фасилитационная, рефлексивная функции недостаточно реализуются. Начинается «цепная реакция»: отсутствие целеполагания снижает оптимальную организацию педагогического процесса, что отражается на его результатах; отсутствие диагностирования ведет к слабому знанию возрастных и индивидуальных особенностей студентов, что в свою очередь, затрудняет реализацию фасилитационной функции. Незнание сильных и слабых сторон

своей педагогической деятельности ведет к не полной реализации рефлексивной функции.

Такого рода проблемы, к сожалению, актуальны, их научно-практическая значимость при недостаточной разработанности в системе фармацевтического образования побудили нас начать исследование проблемы формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к реализации педагогической деятельности.

Исходя из этого, мы поставили перед собой цель: разработать методические рекомендации для преподавателей-магистрантов научно-педагогического направления системы фармацевтического образования для улучшения качества их подготовки к преподавательской деятельности (Приложение А).

Выпускники магистратуры по специальности «Фармация» научно-педагогического направления со временем станут членами педагогического коллектива учебных заведений фармацевтического профиля, и именно им придется работать в новых условиях, с соблюдением новых требований к преподавательской деятельности.

Для эффективного преподавания в системе фармацевтического образования в будущем необходимо уже сейчас внести ряд изменений в содержание подготовки магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления.

2.2 Определение содержания, критериев и уровней готовности магистрантов к преподавательской деятельности

Для успеха в любом виде деятельности, включая преподавание, необходимо, чтобы сформировалась у будущего специалиста готовность к ней. Именно готовность к деятельности является одним из главных условий для ее осуществления.

В психологической и педагогической литературе готовность к профессиональной деятельности трактуется по-разному.

Исследователи В.В. Давыдов, Н.Д. Левитов, А.Ф. Линенко, А.А. Понукалин рассматривали, как психическое и психологическое состояние личности. А.А. Деркач, М.А. Котик, П.А. Рудик – как качество личности.

Авторы А.С. Белых, М.И. Дьяченко рассматривают готовность к преподаванию как условие выполнения деятельности личности, у М.В. Левченко это установка личности.

Признаком установки готовность к профессиональной деятельности понимают Ш.А. Надирашвили, Д.М. Узнадзе, Н.К. Шеляховская, В.А. Ядов - уровень личностной ориентации. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и М. А. Котик предположили, что это синтез качеств личности, мотивов и ситуаций.

Рассматривая готовность как особое психическое состояние, А.Ф. Линенко пишет о готовности и положительном отношении человека к деятельности,

осознанности мотивов и потребностей человека в данной деятельности. Поведенческие характеристики личности, эмоциональные, волевые и интеллектуальные качества являются конкретным выражением готовности [129; 130].

Авторы А.С. Белых, М.И. Дьяченко и др., развивая проблему готовности, считают, что готовность это фундаментальное условие для любой деятельности, причем напрямую зависящее от содержания задач деятельности и от характера самой деятельности [131; 132; 133; 134; 135; 136].

Результаты исследований выше перечисленных авторов позволяют сделать вывод, что готовность есть отражение предстоящей деятельности и отношение к ней самой личности.

Целый ряд авторов, исследовавших готовность к деятельности, выделяют ряд отличий. Как общепрофессиональную готовность - М.И. Дьяченко, Е.П. Кораблина, М.А. Котик, К.К. Платонов, А.А. Понукалин.

Интересна классификация готовности по отдельным видам деятельности:

- инженерной (Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин,);
- педагогической (К.М. Дурай-Новакова, Т.В. Иванова, Л.В. Кондрашева, В.А. Слостенин, Н.Н. Демиденко);
- в области физкультуры и спорта (А.Ц. Пуни, П.А. Рудик;
- военной (А.М. Столяров, В. Варваров, В.Г. Моисеев);
- в сфере искусства (Л.П. Бочкарев).

Понятие готовности к профессиональной деятельности ряд авторов представляет более узко: готовность к требованиям, операциям, действиям, экстремальным ситуациям и принятию решений в рамках выбранной специальности.

Изучив труды Е.П. Кораблиной, С.Е. Моторной, К.К. Платонова, А. А. Понукалина, и других исследователей, пришли к выводу, что готовность к профессиональной деятельности есть результат развития личности в соответствии с профессиональными требованиями, результатом профессиональной подготовки и личностных особенностей человека [129; 134; 135; 137].

Нам импонирует мнение авторов, которые рассматривают практическую и теоретическую готовность, как взаимосвязанные понятия, так как без теоретической базы невозможна практическая деятельность, без которой, в свою очередь, невозможна и вся профессиональная деятельность.

Мы разделяем мнение ученых, что деление понятия готовности на теоретическую и практическую составляющие весьма относительно.

Однако в рассмотренных нами литературных источниках не в полной мере освещены вопросы теоретической подготовки, хотя этот вопрос важный. Так как, обучающиеся не подготовлены к профессиональной деятельности, при нехватки времени, на приобретение практических навыков и умений очень мало, что сказывается на практической деятельности в будущем.

Для нашего исследования интересны работы, посвященные проблеме готовности к педагогической деятельности.

Магистерская подготовка по специальности «Фармация» научно-педагогического направления является основой для профессионального становления обучающегося, его подготовленности к решению задач в педагогической деятельности. Надо учесть, что эту специализацию выбирают студенты, решившие посвятить себя преподавательской деятельности.

Следовательно, целью и результатом подготовки магистрантов должна стать готовность к педагогической деятельности.

В философии готовность – это проявление диалектического единства сущности (деятельности) и формы (определенного уровня готовности к ее осуществлению), постоянства и изменчивости (перехода от постоянного состояния к росту уровня готовности в результате целенаправленного влияния обучения и воспитания). Это еще готовность к определенному виду деятельности, и индивидуальные возможности в соответствии со степенью готовности к ее осуществлению.

Философы определяют, что готовность личности к деятельности как определенное состояние ее сознания: «...любая деятельность программируется и направляется сознанием, которое выступает в качестве причины человеческих действий» [49; 138].

Сложность научного анализа понятия готовности заключается во взаимосвязи с категориями компетентности и профессионализма. Поэтому понятие «готовность» в нашем исследовании, следует сузить с учетом специфики преподавательской деятельности магистра.

В трудах ученых, психологов и педагогов приводятся разные определения категории готовности, в зависимости от отрасли знания, убеждений самих ученых, целей и задач исследований.

Психологи рассматривают готовность, как психологическую установку (Д.Н. Узнадзе), проявление определенного уровня способностей (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн), психологическое состояние (К.М. Дурай-Новакова), мотивацию (Д.Е. Томас) и готовность психики (В.А. Моляко).

В педагогической литературе готовность рассматривается, как многокомпонентная система (А.Г. Мороз, В.А. Сластенин), комплекс свойств и качеств личности (В.А. Крутецкий).

Термин «профессиональная готовность» в литературе понимается: по – разному:

- как готовность педагога к определенному виду профессиональной деятельности в трудах А.А. Дубасенюка, А.Г. Мороза, С.А. Сысоевой, В.А. Сластенина;

- как осуществление профессиональной деятельности (А.И. Капская, О.Г. Ярошенко);

- как моральная готовность будущего педагога к профессии (Л.В. Кондрашова).

Проведенный анализ литературных источников дает основания утверждать, что понятие профессиональной готовности понимается по-разному и часто отождествляется с понятием профессиональной подготовки.

При изучении литературных источников мы пришли к выводу, что подготовка к профессии это формирование готовности к профессии, и (или) условия, необходимые для эффективной реализации возможностей каждой личности в практической деятельности.

Главными компонентами в педагогической деятельности являются конструктивные, организаторские, коммуникативные и гностические составляющие, предполагающие наличия у преподавателя определенных знаний, умений и навыков [139].

Нами наблюдается готовность магистрантов к преподаванию с применением деятельностного подхода. Готовность к преподаванию формируется и развивается в процессе обучения и педагогической практики.

Совершенствующие виды квалификационной подготовки включают в себя формирование и побуждение потребности в самоизучении и знанием информационных спецтехнологий [51; 140].

Для выявления степени готовности магистрантов к преподаванию эффективнее всего использовать профессиограммы.

Готовность магистрантов к преподаванию мы рассматриваем, в виде сложного многоуровневого и многокомпонентного обучения с динамической структурой и включает в себя такие аспекты, как профессионально-педагогическая направленность, развитые педагогических способностей, изучения системы научных знаний, умений, навыков и компетенций.

Однако целенаправленных научных исследований по диагностике, анализу и оценке качества преподавательской деятельности, как выяснилось в ходе изучения нами литературы, не проводились.

Поэтому, считаем правильным рассматривать готовность магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподаванию, как глубококомысленное динамичное личностное образование, с многопланной системой качеств и свойств, способствующих успешно выполнять различные виды преподавания. Нами выделены следующие основные ее компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, интегративно-творческий коммуникативный и результативно-продуктивный.

Для определения соответствия выпускника магистратуры по специальности «Фармация» научно-педагогического направления современным требованиям и уровня его готовности к преподавательской деятельности необходимо выделить критерии оценивания.

Важными для нашего исследования, является проявленные учеными реальные критерии готовности к педагогической деятельности, в числе которых удачность образовательной деятельности и удовлетворенность предпочтением профессии, все эти критерии возможно скомплектовать.

В работах авторов упоминается, что отсутствие в структуре готовности нужных мотивов может возмещаться наличием профессионально важных качеств личности и хорошей компетентностью о профессии преподавателя [141].

Это определение точно характеризует систему фармацевтического образования, где у студентов и магистрантов нет полного представления о

профессии педагога в силу их недостаточной педагогической и психолого-педагогической подготовки.

Такое видение проблемы позволяет сделать заключение, что в структуре готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподаванию, необходимо, кроме квалификационных высоких качеств преподавателя и педагогических образований, необходима также сведение о педагогической деятельности во всем ее разнообразии.

В соответствии, наряду исследований, можно предполагать, что будущему преподавателю нужно владеть умению сопоставлять свои способные таланты с педагогическими образованиями и пониманием о педагогическом труде для реальной оценки личных способностей и возможностей.

В действительности все аспекты к педагогической деятельности, которые формируются на личностных характеристиках преподавателя, аккредитованных в профессиограмме, определяет один недостаток. При определении квалификационных особых важных качеств, не предусматривается отсутствие или не комплектность некоторых характеристик личности, что не способствует определению уровню ее готовности к преподаванию. В виду того, что различные индивидуальные признаки могут возмещаться за счет других, либо развиваться в будущем, на более высоком уровне, так как готовность к преподаванию проявляется позже. В то время как, педагогические способности определяются на основе профессиональных требований, все вышеперечисленные характеристики преподаватели владеют сильными и слабыми сторонами, в виде субъективности и различия в их понимании и интерпретации.

Таким образом, в структуре готовности к преподаванию нужно определить компоненты, которые помогут адаптироваться к условиям самой деятельности, в частности, условиям организации становлением готовности к ней.

Следовательно, структура готовности к преподаванию является как глубокомысленный многоуровневый и динамичный процесс, где собственно зависит от условий и степени подготовки к ней.

Практически все существующие методики подготовки к педагогической деятельности отражают ее особенности, но не один, в силу его специфичности, не может быть использован в условиях фармацевтического факультета.

В общем, мы считаем, что теоретические подходы к проблеме готовности к преподаванию, не определено общепринятого решения. Готовность надо воспринимать, как состояние личности, которому необходимо формирование, также обеспечении специальных условий, то есть готовность состояния переходит в готовность качества. Теперь, появляется необходимость разработать структуру, либо модель или этапы формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к педагогической деятельности.

При определении критериев готовности магистрантов к преподавательской деятельности исходя из того, что они демонстрирует

сущностный признак объекта, на основе которого можно отслеживать его состояние готовности и уровня развития.

Далее, нами были сформированы критерии готовности магистрантов к преподаванию, в виде аксиологического, информационно-технологического, деятельностно-практического, креативно-личностного и результативного.

Изучение научной литературы свидетельствует о том, что для общей характеристики готовности магистрантов к преподаванию необходимо сочетание качественного с количественными. В связи с этим, нами было определено четыре уровни готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподаванию:

1. Репродуктивный уровень, либо низкий уровень - трактуется отсутствием или недостаточным участием будущего магистра к преподаванию. Освоение элементов педагогических образований, также практическое значение которых не осознается и используются только в обычных ситуациях. Оно наблюдается при недостаточном овладении квалификационными умениями и навыками, отсутствием или недостаточным осознанием целей преподавания и равнодушием к собственному профессиональному педагогическому опыту, к личностному самоусовершенствованию, но и не умению пользоваться способами диагностики, самодиагностики и самообразованиями.

2. Репродуктивно поисковый уровень, либо средний уровень. Оно характеризуется в виде копированным действием, то есть посредством самостоятельного воспроизведения и применения информирования раньше усвоенного для исполнения определенного действия в обычной ситуации. Либо в виде периодическими проявлениями интереса к преподаванию и положительным отношением к педагогической науке. Освоением отдельных концепций, положений педагогической парадигмы, использованием их в обычных ситуациях, стремлением к самостоятельности и потребностью в самоусовершенствовании при нестандартных ситуациях. На этом уровне будущие магистры, способны решать задания, которые предполагают взаимное рецензирование и планирование преподавания, также прогнозирование ее последствий, но без учета особенности педагогической деятельности. Будущий магистр владеет элементарными методами диагностики и самообразования.

3. Творчески поисковый уровень, либо достаточный уровень, который характеризуется отличным отношением к преподаванию. Развивая субъектную позицию, в осознании магистранта проявляются возможности и стремления к внедрению преобразования в учебный и воспитательный процесс, в виде убеждением в необходимости внесению инновационных технологий. Будущий магистр освоив специальными и психолого-педагогическими знаниями на уровне требований программы государственного стандарта образования, способен самостоятельно определить адекватную оценку самому себе в преподавании, владея методами контроля и самоконтроля, также диагностики, самодиагностики и саморазвития.

4. Творческий уровень, либо высокий уровень - описывается фундаментальным осознанием ценности преподавания, увлеченным участием к

педагогической науке и стремлением освоить инновационными психолого-педагогическими концепциями, технологиями и интерактивными методами освоения с различными нестандартными формами обучения. Изучением систематическими и системными знаниями концептуальных принципов, теории и методологии педагогического образования. Творческий уровень предполагает сообразительность, находчивость в нестандартных решениях в учебных и воспитательных задач, альтернативность решений которого, является прогнозирование своих действий. Адекватное оценивание собственных возможностей, определяет высокий уровень культуры общения и педагогического такта.

2.2.1 Структура и этапы формирования готовности магистрантов к преподавательской деятельности

Опираясь на рассуждения авторами на концептуальные подходы к пониманию готовности М.И. Дьяченко, Н.Э. Касаткиной, И.Д. Левитова, нами было принято решение, что готовностью к преподаванию, нужно понимать, как потенциальное многоуровневое состояние личности, которая предшествуют выполнению этой деятельности, основанное на положительном отношении к педагогической деятельности. В определенном уровне знаний как платформа, на которой в процессе выполнения этого вида деятельности, будут развиваться профессиональные умения и осознания своих педагогических способностей [131; 133; 142; 143; 144].

Сделаем вывод, что сформированное у личности состояние готовности к преподаванию, подразумевает проявление положительного отношения к педагогической деятельности и ориентации. Осознанность знание специального уровня образований и умений, эти требований деятельности становятся главной для развития личностного стиля деятельности, в котором соотносятся понимания о «нормативных» функций с личностными характеристиками индивидуальности.

Вышеназванные особенности, определяют содержание целенаправленной работы по организации формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

Анализ литературы по психологии и педагогике позволяет сделать заключение, что проблема готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности полностью не изучена.

И так, изучив особенности системы фармацевтического образования, предлагаем разработанную нами методику для определения степени готовности магистрантов, к будущей практической деятельности, включающую в себя психологическую, теоретическую и практическую характеристики.

Психологическая готовность магистранта к преподавательской деятельности предполагает наличие у него интереса к ней, желания попробовать себя в роли преподавателя, овладеть основами методики преподавания.

И только в случае положительного отношения магистранта к педагогической деятельности он может рассматривать ее как свое призвание, один из вариантов профессионального самоопределения на возможность самореализации и актуализации собственных знаний.

Теоретически готовность магистранта к преподавательской деятельности предполагает определенный объем уже имеющихся знаний по психологии и педагогике, обеспечивающих успешность в профессии, и тот, который он получит во время учебы в магистратуре.

Практическая готовность магистранта к преподаванию предполагает профессиональную пробу, когда магистранту дают возможность проверить свои способности, в результате которого возможно проявления потребности в развитии личностного потенциала.

Делая вывод, исходя из исследования литературных источников и наших практических наблюдений, мы можем утверждать, что готовность самой структуры будет подтверждать о готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности.

Результатом данного процесса может стать оценка мониторинга по готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности, который может показать:

1. Резкое выраженное желание трудиться педагогической деятельностью. На первом месте стоит, из числа возможных мест будущего трудоустройства, это педагогическая деятельность. Оно нуждается в виде потребности в самореализации. Магистранты оценивают себя готовыми к преподаванию и пытаются развивать свой личный потенциал и соответствующий опыт.

2. Особо не акцентируют педагогическую деятельность вместе с другими возможностями квалификационной подготовки, который выполняется в условиях магистратуры. Но педагогическую деятельность воспринимают, как одно из возможных направлений квалификационного самоопределения.

3. Рассматривают преподавательскую деятельность, в виде «запасного» варианта. Магистрант может осуществить преподавание, в случае при невозможности работать в другой сфере. То есть, преподавательская деятельность, понимается как потенциальная возможность в будущем, вследствие стечением обстоятельств, ну и конечно самосовершенствоваться в ней.

4. Магистранты видят себя, как преподавателя в виде наставниками-руководителя, занимающими руководящие должности в фармацевтических сферах, но никак не в образовательном заведении. Здесь психологическим компонентом, является стремление стать лидером и воспитателем, от которого будет зависит организация в рабочем коллективе, в виде благоприятного психологического климата. Здесь проявляется воспитание культуры делового и межличностного общения, а также этическую культуру отношения.

Педагогический аспект все же значим для фармацевта-управленца, как элемент корпоративной культуры. Владея психологическими и воспитательными приемами, руководители могут воспользоваться ими в работе с специалистами, также квалифицированно выбирать формы и методы психолого-педагогического воздействия.

Благодаря полученной педагогической и психологической подготовке фармацевт способен корректно ставить перед сотрудниками производственные задачи, определяя путь и способы их достижения путем совместной деятельности, а также решать и предотвращать остроконфликтные ситуации, вести беседу с коллегами эффективно используя педагогические и психологические приемы.

По нашему взгляду, все четыре варианта могут рассматриваться, как готовность (неготовность) магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности.

Обучаясь в магистратуре магистранты, во первых, показывают устойчивую положительную мотивацию к преподавательской деятельности, как одного из возможных направлений их профессионального самоопределения.

Во-вторых, изучают не только профессиональные, но и педагогические дисциплины, что помогает реализовать свои личностные особенности.

В-третьих, магистранты оценивают себя, также свои возможности теперь вначале педагогической практики.

Этот подход делает обстановку самосовершенствования как объективно полезную для современного специалиста.

Процесс формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности можно разделить на несколько этапов для того, чтобы максимально эффективно реструктурировать образовательный процесс в условиях магистратуры.

На поэтапном обучении учитывается степень мотивации обучающихся, влияющая на выбор профессиональной направленности, и возможные проблемные ситуации, из-за которых результативность формирования готовности магистрантов к преподавательской деятельности снижается.

Заключение о корректировке целей и задач каждого этапа обучения этапов мы сделали, основываясь на мнение молодых преподавателей фармацевтического факультета, выпускников магистратуры, оценивание ими успешности (не успешности) собственной педагогической деятельности.

Проведенные нами слепое анкетирование и выборочные опросы показали степень готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности.

Так на основе анализа результатов практической части исследования, мы выделили и 4 этапа подготовки фармацевтов педагогов с краткой характеристикой каждого из них:

1. Подготовительный этап – период знакомства с возможностями магистерского образования и формирования энергичной жизненной позиции по

отношению к своему квалификационному будущему, понимание необходимости самосовершенствования.

2. Мотивационный этап – обоснование выбора профиля магистерского образования и оценка полученной в бакалавриате профессиональной подготовки претендента.

3. Этап магистратуры – этап получения знаний, необходимых для обучения по выбранной специализации – преподаванию фармацевтических дисциплин.

4. Результативный этап – этап применения теоретических знаний по педагогике и воспитательных способностей в работе на производственной базе магистратуры (фармацевтических факультетах колледжей и вузов).

Реализация каждого этапа позволяет развить важные профессиональные качества, такие как:

- осознание выбора специализации, заинтересованности в преподавательской деятельности;

- самоанализ и самооценка педагогических способностей, профессиональных успехов и неудач;

При формировании готовности магистрантов фармацевтического факультета к преподавательской деятельности важно решать задачи каждого этапа, не отходя при этом от учебной программы и общих планов профильной магистратуры.

Таким образом, процесс формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности регламентирован сроками обучения, целями и задачами каждого этапа, обозначенными в перспективных планах магистратуры по этой специальности.

Следует отметить, что необходимо систематически проводить целенаправленную работу по формированию готовности магистрантов к преподавательской деятельности.

Анализ учебно-воспитательного и образовательного процесса в целом в системе фармацевтического образования подтвердил, что недостаточность такого рода работы, не помогает на развитие у магистрантов, научного и педагогического направления, потребности обучаться педагогической деятельностью.

Даже, если и будет интерес к преподаванию у некоторых магистрантов, то на основе собственных индивидуальных представлений. Она, как правило далеки от реальных в силу недостаточной психологической и педагогической подготовленности магистрантов.

В связи с этим надо отметить, что ограниченная психолого-педагогическая подготовка, получаемая в магистратуре по специальности «Фармация», не способствует формированию педагогического мышления у обучающихся. Следовательно, будущий педагог высшей школы не обладает навыками педагогического видения проблем, а также самыми элементарными педагогическими приемами и техниками.

Магистрант, не укладываясь, в такой промежуточный срок, понять и проникнуть в педагогическую науку, понять ее суть. Все это отражается на не

адекватной оценке собственной возможности учиться преподаванию. Неосмысленность себя, в виде преподавателя, отрицательно проявляется на подготовке профессионального становления личности и удовлетворенности профессиональным выбором.

Более того, методика преподавания психологии и педагогики магистрантам по специальности «Фармация» существенно отличается от методики педагогических вузов. Различные формы подачи учебного материала объясняются тем, что магистранты-фармацевты получили в бакалавриате знания по специальности, никаким образом не связанной с педагогикой, поэтому у них нет базовых знаний по педагогике, методике преподавания, психологии и прочим смежным дисциплинам. Поэтому задача преподавателей магистрата – в сжатые сроки передать студентам тот объем педагогических знаний, который требуется для их будущей деятельности в качестве преподавателей профильных предметов.

В итоге, можно свидетельствовать, что в результате исследования особенностей учебно-воспитательного и образовательного процесса в целом, нами выявлена адекватные способности организации целью которого является, формирования у магистрантов готовности к преподавательской деятельности при создании благоприятных для обучения этого условий.

2.3 Сравнительно - сопоставительный анализ отечественного и зарубежного опыта по формированию педагогической готовности магистрантов к педагогической деятельности

Сравнительный исторический подход определяет объединенные и значительные характеристики предмета исследования на различных этапах ее развития, выявляет различия в содержании, формах и методах формирования.

Биографический подход позволяет исследовать особенности проявления исследуемой готовности на примерах личностей известных ученых, педагогов высшей школы, показывает динамику развития готовности в профессиональной педагогической деятельности.

Таким образом, использование сравнительно-сопоставительного метода оправдано предметом нашего исследования.

На основе анализа работ, посвященных периодизации различных историко-педагогических феноменов (А.Ж. Кайдарова [8], И.Ф. Исаев [18], Г.У. Матушанский, Г. Завада, О.В. Бушмина [145], К.Б. Сейталиев [146] и др.), мы пришли к выводу о том, что исследуемую проблему целесообразно рассматривать с учетом периодизации развития отечественной и зарубежной высшей школы.

Такого рода подход оправдан, потому что научное обоснование деятельность преподавателей высшей школы берет свое начало, когда сложилась система высшего образования, следовательно, формирование исследуемой готовности также связано с развитием высшей школы и ее историко-

культурными событиями, социально-экономическими отношениями, идеологической направленностью государства и общества.

Следует отметить два важных момента: во-первых, существует проблема периодизации, так как отсутствуют единые критерии для выделения этапов развития системы высшего образования, следовательно, хронологические рамки, определяемые нами, будут относительны. Не углубляясь во времени, мы ограничились двумя периодами:

1 период - 1961-1992гг.

2 период – с 1991года по настоящее время.

Во-вторых, казахстанская система высшего образования с 1920 по 1992 годы развивалась в рамках единой советской системы, следовательно, казахстанская и российская высшая школа имеет много общего.

А.П. Минаков разработал пять требований (так называемая «пятерница» Минакова), которыми должен руководствоваться преподаватель. «Профессор высшей школы, – говорил Минаков, – должен быть ученым, философом, артистом, воспитателем, человеком» [123, с. 27].

Так, особенности личности А.П. Минакова выражаются в ценностной установке на педагогический процесс, обладающий воспитывающим и интеллектуальным воздействием на студента, в мастерстве преподавания и гражданских качеств личности.

В истории казахстанской высшей школы показательным примером является плодотворная деятельность ректора Казахского государственного университета (нынешний КазНУ), видного ученого, педагога, государственного деятеля С.Т. Тажибаева. Ученый изучал проблемы истории педагогики и психологии, дидактики высшей школы, разрабатывал методику чтения проблемных лекций [147]. Он считал, что преподаватель высшей школы должен быть: высокообразованным, интеллигентным, знать методику преподавания предмета, педагогику и психологию, владеть ораторским искусством, проявлять требовательность и гуманность. Он уделял особое внимание профессиональному становлению молодых преподавателей. По его инициативе был создан институт наставничества.

Профессиональная деятельность и труды известных ученых-педагогов служит идеалом современного представления о миссии профессора, наставника молодых людей. В практике советского преподавателя наиболее ярко проявлялась реализация образовательной, информационно - дидактической, исследовательской и воспитательной функций.

Период (1961-1992гг.) примечателен тем, что стратегию и тактику высшего образования и подготовку научно-педагогических кадров определяли правительственные и партийные документы. Наиболее значимыми и полностью реализованными на практике были программные документы съездов ЦК КПСС, Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР, принятые в 70-е годы. В них особо отмечалась роль высшей школы как ведущего учебно-воспитательного и методического центра, готовящего квалифицированных специалистов. В программных документах ЦК КПСС были выдвинуты

требования к подготовке современного специалиста: широкая теоретическая и практическая подготовка, умение профессионально грамотно решать задачи своей деятельности, применять на практике принципы научной организации труда, быть высококультурным и эрудированным. Выполнить эти требования на высоком уровне преподаватель может, если будет владеть педагогической готовностью. При этом отмечалось, что решающую роль в качестве подготовке будущих специалистов играют преподаватели, которых образно называли «золотым фондом» общества [148, с.46].

Особое значение придавалось профессионализму вузовским педагогам. Считалось, что обучать и воспитывать молодое поколение, может только тот педагог, который обладает широким мировоззрением, владеющим методологией, опирается в преподавании на инновационные научные материалы. Глубоко знает в вопросах педагогики и психологии взрослых, где постоянно стремится увеличить свои знания, усовершенствуя профессиональное мастерство [149].

В 60-е годы 20 века сформировалась такая практика подготовки научно-педагогических кадров, как перевод их в число научных сотрудников сроком до двух лет для подготовки докторской диссертации.

В 1963 году был создан институт для стажеров исследователей, а в 1972 году создали институт для стажеров преподавателей. Они в течение двух лет осваивали методикой ведения научного исследования, исследовали новые достижения науки по специальности. Стажеры преподаватели работали на кафедре и осуществляли педагогическую деятельность под руководством доцентов или профессоров. Отлично закончившие подготовку стажеров преподавателей принимались на должность ассистентов, либо преподавателей без прохождения конкурса. В период стажировки выдавалась возможность овладения части аспирантской программы и сдачи кандидатских экзаменов.

В этот период сформировались основы законодательства СССР для народного образования. В нормативных правовых актах закреплялось требование совершенствовать высшее педагогическое образование, в частности, решать проблемы вузовской педагогики и психологии, обучения взрослых, совершенствования подготовки и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, поиск наиболее эффективных путей организации познавательной творческой самостоятельной работы студентов, органического соединения учебной деятельности и научно-исследовательской работы, стимулирования обучающихся, совершенствование деятельности преподавателя.

Так, в Законе Казахской ССР «О народном образовании», в разделе VIII «Высшее образование», в статье 59 «Главные задачи высших учебных заведений» записано: «Одна из них задач высшей школы - это подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих глубокими теоретическими знаниями и практическими навыками по специальности; воспитание у студентов высоких моральных качеств, сознательности, культуры, интернационализма, патриотизма, готовности к защите Родины; физическая

подготовка студентов; создание учебников и учебных пособий; выполнение НИР, способствующих повышению качества подготовки специалистов» [150, с.5].

С 70-х годов прошлого века стал выходить сборник основных постановлений, приказов и инструкций, анализ, которого позволяет сделать вывод о том, что проводимые реформы в системе высшего образования были направлены на совершенствование деятельности вузов в целом и педагогической работы преподавателей, в частности [151].

80-е годы в истории развития высшей школы можно назвать временем пересмотра классической модели системы высшего образования: с одной стороны, вузы приспособлялись к новым современным социально-политическим, экономическим, идеологическим условиям, с другой стороны, продолжали развиваться, функционировать согласно постановлениям ЦК КПСС. Реформа, проведенная в 80-е годы, была попыткой переменить ход развития высшего образования: учитывались не только социальные запросы общества к человеку, приобретающему образование, но и сам, человек, его образовательные запросы и возможности. Позитивной стороной реформ 80-х годов является тенденция к установлению в вузе субъект-субъектных отношений вместо субъект-объектных, попытки внедрения индивидуализации обучения, актуализация и стимулирование инициативы, самостоятельности и творчества, в педагогическую практику внедрялись новые методы, средства и приемы обучения и воспитания.

В 1981 г. в практику высшей школы был введен новый государственный документ - квалификационная характеристика. Серьезное внимание уделялось методической работе, были созданы методические советы. ППС вузов рекомендовалось сочетать традиционные и активные методы обучения, использовать проблемно-модульное обучение, технические средства обучения все это требовало высокого уровня педагогической готовности. Формирование основ педагогической готовности проходило в рамках ФПК, ИПК, методических семинарах.

В последнее десятилетие 20 века закономерности, тенденции развития высшего образования освещались в ежегодном докладе «О развитии высшего и среднего образования СССР» [152].

Весомый вклад в развитие и модернизацию высшего педагогического образования, дидактику, процесс профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях бакалавриата и магистратуры был внесен известным теоретиком, доктором педагогических наук, профессором Н.Д. Хмель. Автор многочисленных работ, посвященных проблемам высшего образования, Н.Д. Хмель особое внимание уделяла вопросу об уровне владения преподавателем вуза готовностью к педагогической деятельности.

Таким образом, преподаватели реализовывали основную образовательную, воспитательную и развивающую функции, и серьезное внимание уделяли реализации исследовательской функции.

Период (с 1991 года по настоящее время) характеризуется тем, что в связи с распадом СССР союзные республики приобрели статус независимых государств. Возникла необходимость реформирования системы отечественного высшего профессионального образования.

Реформы высшей школы Республики Казахстан в условиях независимости, проходили в три этапа:

1991-1994 гг. – становление нормативно-правовой базы;

1995-1998 гг. – обновление структуры и содержания образования;

1999-2000 гг. – децентрализация управления высшей школой и расширение академических свобод для организаций образования.

2002-2009 гг. знаменательны тем, что начался новый этап развития высшего образования – модернизация системы высшего образования в условиях реализации Государственной программы развития образования до 2010 года. Это привело к пересмотру цели, задач, содержания и структуры высшего профессионального образования, которые нашли свое отражение в Законе «Об образовании Республики Казахстан» (2004г., 2007г.) [57; 59; 61], в «Концепции развития образования до 2015 года» [58].

Так, в официальных документах было дано уточненное определение таким понятиям, как: «образование», «квалификация», «профессия», «специальность».

В начале 21 века (2002-2003 гг.) были разработаны государственные стандарты образования второго поколения, которые были введены в действие в 2004 г.

Требования к должностям научно-педагогических работников организаций высшего и послевузовского образования представлены в «Типовых Квалификационных характеристиках должностей научно-педагогических работников организаций высшего и послевузовского образования» [153].

В 2000 –е гг. образовалась система непрерывного образования, структура, которой представлена высшим, в виде бакалавриата, послевузовским, в виде магистратуры и докторантуры, а также дополнительными образованиями.

В 2006г. упразднена аспирантура, и современная структура подготовки научно-педагогических кадров стала соответствовать требованиям европейского образовательного сообщества (магистратура-докторантура (PhD)).

В настоящее время в системе высшего образования Казахстана продолжается модернизация, которая характеризуется обновлением парадигмы образования, новой философией образования, новым менталитетом, в котором соединены национальные и европейские ценности. Основное назначение модернизации высшего образования - это создание гибкой мобильной системы, отвечающей требованиям мирового образовательного пространства, представленные в Декларации Болонского процесса. При этом главную цель - повышение качества подготовки будущих специалистов планируется достичь через реформу академической и организационной структуры, обновление методов и технологий обучения, совершенствование педагогического процесса, улучшение качества преподавательского состава, повышение уровня его педагогической готовности.

Таким образом, предпринятый сравнительно-сопоставительный анализ литературы позволил установить, что ученые, педагоги, политические и общественные деятели пытались осмыслить сущность, структуру, функции, критерии эффективности педагогической деятельности, определить содержание педагогической готовности к преподавательскому труду, обозначить критерии и показатели творческой деятельности педагога, его личностные качества.

Ретроспективный анализ проблемы формирования педагогической готовности преподавателей высшей школы свидетельствует о том, что эта проблема всегда была актуальной и рассматривалась во взаимосвязи с потребностями общества и в контексте определенной социально-экономической ситуации. Так, изменения в социально-политической ситуации страны закономерно приводили к изменению идеалов и установок, что, в свою очередь, способствовало возникновению новых требований к содержательно-процессуальному и нравственному аспектам педагогической готовности преподавателей вузов.

Исследователи, рассматривая деятельность педагога вуза, на первый план выдвигают профессиональный и личностный потенциал преподавателя высшей школы: «Только преподаватель, являющийся носителем профессиональных и общекультурных знаний, нравственных принципов и профессиональных компетенций, может создать условия для развития сущностных сил и социальных характеристик студента, помочь ему подняться на новый качественный уровень, иначе говоря, стать личностью» [154, с.37].

Таким образом, на основе ретроспективного анализа российского, затем советского и казахстанского опыта по формированию педагогической готовности преподавателей вузов к реализации системообразующих функций можно сделать следующие выводы:

- практически во все периоды развития высшего образования в педагогической деятельности преподавателей вуза особое внимание уделялось реализации основных функций: образовательной, развивающей, воспитательной и специфических как: исследовательской, конструктивной, организаторской, коммуникативной, информационно-дидактической, мобилизующей, ориентационной и просветительской;

- на сегодняшний день сложилась определенная отечественная система по формированию педагогической готовности преподавателей вузов к преподаванию. Однако специальной работы по формированию педагогической готовности будущих преподавателей вузов реализации системообразующих функций педагогического процесса не проводится.

Актуальность проблемы обусловила наше обращение к изучению зарубежного опыта. Сопоставительный анализ должностных составов профессорско-преподавательского состава (ППС) высшей школы США, Турции, Германии и России. Всех форм вузовского, послевузовского и дополнительного образования преподавателей вузов представил, что в практике подготовки находятся незначительные отличия, учитывая детерминированность культурно-историческими традициями данных стран, также особенностями развития

экономики и приоритетными направленностями государственной политики в области образования.

Во многих стран в должностной состав ППС высшей школы внедрена новая должность, это - ассоциированный профессор.

На первую преподавательскую должность в США назначается «инструктор» (от англ. слово «instructor»). Это выпускник университета, который принят со сроком на один год, с правом возобновления назначения. После успешной прохождении, «инструктор», на следующий год, принимается - на должность «ассистент профессора» (от англ.слово «assistant-professor») со сроком на три года. А вот на должность профессора (от англ.слово «professor») назначаются специалисты с академической степенью доктора PhD.

С целью укрепления успехов в университетах уделяется тщательное внимание к качественному составу преподавателей. Для этого специально создаются различные программы для переподготовки педагогов по наиболее привлекательным направлениям. Действует глобальная система «переобразования образователей» (от англ.слово «re-education of educators»). Существует разнообразие организационных формы подготовки преподавателей вузов. Организационные формы подготовки преподавателей вузов в США, Турции, Германии, России и Казахстане представлено в табл.2.

Таблица 2 - Организационные формы подготовки отечественных и зарубежных академических педагогов

Формы подготовки	США	Турция	Германия	Россия	Казахстан
В системе высшего образования	Аспирантура (graduate school)	Магистратура	Магистратура, психологические службы вузов	Магистратура, факультеты дополнительного образования в вузах	Магистратура (до 2007г)
В системе после вузовского образования	-курсы и семинары для начинающих преподавателей; -центры повышения квалификации; -прикрепление к опытным педагогам;	- докторантура; -стажировка в ЕС и США; - специализированные «узкие» курсы: планирование учебного процесса, оценивание учебных достижений студентов, система	- докторантура; - консультирование стажировки в ЕС и США; -курсы повышения квалификации; - специализир	-аспирантура; -докторантура; -региональные центры вузов; -факультеты и институты повышения квалификации преподавателей; - Международное общество профессиональной инженерной	-аспирантура (до 2007г.); - магистратура; - докторантура; -институты повышения квалификации; -центры инженерной педагогики (IGIP) для преподавател

	<ul style="list-style-type: none"> - докторантура; - специализированные центры на базе крупных вузов: методики преподавания технической поддержки учебного процесса 	«мастер (эксперт)-ученик»	<ul style="list-style-type: none"> ованные «узкие» курсы: обучение методам преподавания, создание образовательных платформ; - практикумы; - дополнительные курсы педагогической направленности; - индивидуальная работа; - педагогическая практика 	<ul style="list-style-type: none"> педагогике (IGIP); -научно-педагогические школы 	<ul style="list-style-type: none"> ей технических вузов; -стажировка
Вне системы образования	<ul style="list-style-type: none"> -курсы при фирмах; - профессиональные объединения; - консультирование 	<ul style="list-style-type: none"> - курсы при фирмах; - консультирование 	<ul style="list-style-type: none"> - подготовка на предприятиях соответствующей отрасли 	<ul style="list-style-type: none"> - консультирование 	консультирование

Как показано в данной таблице для получения разрешения преподаванию в высшей школе Турции, Германии и США, нужно обязательно владеть степенью магистра. В России разрешению на преподавание в высшей школе могут специалисты с законченным высшим образованием и определенным стажем работы. Как видно из таблицы, что для многих стран характерны такие организационные формы подготовки преподавателей как: аспирантура, магистратура, докторантура, центры (институты) повышения квалификации. Разнообразными организационными формами подготовки отличаются вузы Германии и США. У них есть специализированные центры, которые проводят различные курсы, а также есть специальные курсы при фирмах и психологические службы вузов, которые консультируют, стажировают, практикумы внедряют, проводят, в случае необходимости, индивидуальную работу и др.

В Республике Казахстан подготовка преподавателей высшей школы осуществляется в системе послевузовского образования, в виде магистратуры и докторантуры, где обязательной составляющей, является педагогическая подготовка, вне системы образования и наиболее распространенной формой является консультирование.

Одним из факторов, обуславливающих разнообразие форм подготовки преподавателей вузов, являются различные требования, предъявляемые к профессорско-преподавательскому составу вузов.

Сравнительно-сопоставительный анализ требований к уровню педагогической готовности преподавателей вузов представлен в таблице 3.

Таблица 3 - Требования к преподавателям вузов

Основные требования к преподавателям вузов	США	Турция	Германия	Россия
<p>- фундаментальность подготовки;</p> <p>- ориентация на единство учебного, научного и воспитательного процесса;</p> <p>- наличие психолого-педагогических знаний;</p> <p>- знание информационных технологий.</p>	<p>- наличие степени не ниже магистерской (для преподавателей-ассистентов);</p> <p>- наличие степени доктора PhD (для профессоров);</p> <p>- год работы под руководством опытного преподавателя (для начинающих преподавателей);</p> <p>- научные исследования и печатные труды;</p> <p>- знание методики преподавания дисциплины;</p> <p>- наличие педагогической подготовки;</p> <p>- владение «доступными» инновационным</p>	<p>- наличие степени не ниже магистерской (для преподавателей-ассистентов);</p> <p>- наличие степени доктора философии (для профессоров);</p> <p>- международные научные разработки;</p> <p>- наличие трех с высоким индексом цитируемости научных публикаций в международных журналах;</p> <p>- изучение коротких не кредитных курсов по планированию процесса обучения и оцениванию</p>	<p>- наличие степени доктора наук (для научных ассистентов);</p> <p>- сдача специального экзамена или защита работы по преподаваемой дисциплине (для профессоров);</p> <p>- наличие большого количества изданных научных трудов по дисциплине, связанных с преподаванием, педагогикой, психологией;</p> <p>- стажировка и публикации за рубежом с высоким индексом цитируемости.</p>	<p>- законченное высшее образование (для ассистентов, при большем стаже работы – для старших преподавателей)</p> <p>- для продолжения деятельности наличие ученой степени кандидата наук (для доцентов),</p> <p>- для профессора – доктора наук;</p> <p>- высокий уровень предметной подготовки;</p> <p>- исследовательская</p>

	технологиями обучения; -работа в режиме «online»; -разработка интегрированных образовательных программ; -минимальный талант в области менеджмента; -высокий рейтинг у студентов; -социальная активность; -способность выгодно реализовать себя.	результатов обучения.		деятельность и публикации; -наличие печатных трудов по методике преподавания своей дисциплины.
--	---	-----------------------	--	---

Как видно из таблицы, что разные целевые установки определяют разные требования к содержанию педагогической готовности педагога вуза. Так, в штатских вузах, в силу таких сформировавшихся традиций и установок, как «практицизм» и «демократизм», открытость и доступность педагогов для большинства студентов хорошо осуществляются коммуникабельность, развитость, мобильности, ориентационность, консультационность, фасилитационность, экспертность и рефлексность функции.

В вузах Германии сохраняются классические традиции консервативность, основательность, пунктуальность, верность традиции, почтению ученого звания. Здесь особое внимание уделяется реализации исследовательской, инновационной, информационной, конструктивной, проектировочной, организаторской функциям.

В вузах Российской Федерации сохраняется особенность фундаментальности, здесь педагоги стараются максимально полно осуществить информационную дидактическую, конструктивную, организаторскую, проектировочную, коммуникативную, исследовательскую и инновационную функцию.

Анализируя литературы, посвященным проблемам формирования системы образования в Республике Казахстан и зарубежных странах, таких как США, Англия, Германия, Россия и др.) [155; 156 и др.] и формирования педагогической готовности преподавателей вузов [19; 157; 158; 159; 160; 161; 162; 163 и др.],

позволил выявить типичные признаки, характерные для отечественных и зарубежных вузов:

- отечественная и зарубежная система подготовки научно-педагогических специалистов имеет богатый опыт, как по содержанию подготовки, так и по организационным формам;

- обязательной составляющей является педагогическая подготовка преподавателей;

- наличие разнообразных требований к педагогической готовности научно- педагогических кадров в вузах;

- не объемные предметно ориентированные курсы позволяют решить локальной проблемы, связанной с преподавательской деятельностью и (или) разработкой программы курса;

- отсутствием единого систематизированного требования к преподаванию готовности педагога вуза;

- отсутствие единой образовательной программы по формированию педагогической готовности преподавателей вузов;

- отсутствие преемственности образовательных программ высшего и послевузовского профессионального образования по формированию педагогической готовности преподавателей вузов к реализации системообразующих функций педагогического процесса.

Таким образом, изучение отечественного и зарубежного опыта показало, что проблема формирования педагогической готовности будущих преподавателей вуза к педагогической деятельности являлся всегда актуальной, а в современных условиях развития системы высшего образования особо актуальной становится проблема формирования педагогической готовности магистрантов к преподавательской деятельности в рамках системы непрерывного образования.

Выводы по второй главе

1. Изучая отечественного и зарубежного опыта по формированию педагогической готовности магистрантов к педагогической деятельности можно сказать, что проблемы формирования готовности магистрантов к преподавательской деятельности носит масштабный характер, поиски путей решения этой проблемы продолжаются и по сегодняшний день, значит в современных условиях проблема формирования педагогической готовности магистрантов становится особо актуальной.

2. Изучены особенности и содержания преподавательской деятельности в формировании готовности магистрантов к реализации педагогического процесса.

3. Определены критерии и уровни готовности магистранта по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности. Конечно, мы не можем говорить об абсолютно идеальном измерении готовности магистрантов

по специальности «Фармация» к преподаванию учитывая, что сфера деятельности преподавателя высшей школы сложна и многогранна, однако разработанные нами критерии и уровни готовности могут служить определенным ориентиром в оценке качества подготовки магистров в системе высшего фармацевтического образования.

4. Анализ литературы по психологии и педагогике позволяет сделать заключение, что проблема готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности полностью не изучена. Поэтому, изучив особенности воспитательного и образовательного процесса системы фармацевтического образования, нами предложена структура и этапы формирования готовности магистрантов к преподавательской деятельности

5. Проведен сравнительно - сопоставительный анализ отечественного и зарубежного опыта по формированию педагогической готовности магистрантов к педагогической деятельности.

ГЛАВА III. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФАРМАЦИЯ» НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ К ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1 Разработка модели формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности

В число основных задач по совершенствованию системы профессионального образования в современных условиях составляет создание условий для улучшения качественного состава специалистов, системы побуждения поступления молодого поколения в сферу образования и науки.

Известно, учебные организаций системы высшего и средне-профессионального образования, включительно систему фармацевтического образования чувствуют высокие потребности в кадрах, имеющих не только теоретическими знаниями, квалификационными компетенциями и высоким уровнем готовности к современной деятельности, также способных в кратчайшее сроки приспособиваться к быстрому меняющимся условиям профессиональной сферы.

В таких условиях магистратура представляет форму обучения специалистов, подготовленных к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности.

Научная и педагогическая магистратура, реализовывает образовательные программы - послевузовского образования по подготовке научных и педагогических кадров, для системы высшего, послевузовского образования и научной сферы, правоохранительной деятельности, обладающих углубленной научно - педагогической подготовкой [164].

Согласно Государственному общеобязательному стандарту послевузовского образования (ГОСО), одно из требований к ключевым компетенциям выпускников научно-педагогической магистратуры является проводить научные исследования и осуществлять преподавание специальных дисциплин в вузах [164].

Таким образом, для эффективной и грамотной реализации системообразующих функций педагогического процесса, магистрант, помимо высокого научного потенциала, должен иметь высокий уровень педагогической готовности. Значит, магистр должен быть готовым к преподаванию и поэтому на этапе магистратуры, готовность к преподаванию, на сегодняшний день является одной из главной и системообразующей целью подготовки магистрантов научно-педагогического направления.

Магистры должны уметь:

– вести библиографическую работу с привлечением современных информационных технологий;

– выбирать необходимые методы исследования, модифицировать существующие и разрабатывать новые методы, исходя из задач конкретного исследования;

– обрабатывать полученные результаты, анализировать и осмысливать их с учетом имеющихся литературных данных;

– предоставлять итоги проделанной работы в виде отчетов, рефератов, статей, оформлять с учетом системы требований и с применением современных компьютерных технологий.

Задача магистров по специальности «Фармация» научно-педагогического направления в соответствии ГОСО является, первое: возможность проводить лабораторные и практические занятия со студентами; второе: возможность создавать учебно-методические материалы для студентов по необходимым видам учебных занятий.

Одним, из целей обучения в магистратуре, по специальности «Фармация» научно-педагогического направления, является формирование способности выполнять функции преподавания.

Магистрантов, научно-педагогического направления, необходимо обучить осуществлению перспективному планированию, предвидеть возможные результаты, создавать учебно-методические комплексы, умению проектировать, структурировать учебную информацию, конструировать новые учебные курсы и технологии обучения.

Данный опыт должен формироваться на учебных занятиях по дисциплинам психолого-педагогического цикла и на занятиях по специальным, профильным дисциплинам.

В процессе изучения использования системного, информационного и личностно-деятельностного подхода, позволило нам комплексно рассмотреть процесс формирования готовности магистрантов к преподаванию.

Применение системного подхода к исследованию проблемы формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподаванию, позволило определить:

- процесс формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности является подсистемой профессиональной подготовки;

- процесс формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности как педагогическая система носит открытый характер, обладает пластичностью, динамичностью, управляемостью;

- эффективность процесса формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности зависит от организации системных воздействий по подготовке магистрантов к образовательному процессу послевузовского образования и созданию необходимых педагогических условий;

- готовность к преподавательской деятельности может рассматриваться как педагогическая система, являющаяся целостным образованием специальных

знаний, умений и качеств личности магистранта, обеспечивающая эффективность осуществления научно-педагогической деятельности.

Все эти положения наиболее полно раскрываются в сочетании с информационным подходом, который является стратегией исследования на педагогическом уровне.

Проведенный анализ и определение теоретических положений магистерской подготовки по специальности «Фармация» позволил нам разработать модель формирования готовности магистрантов научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

Модель (от латинского *modulus* – мера, мерило, образец, норма) – показывает идеальную копию реального объекта, которая воспроизводит наиболее существенные черты, свойства, явления, являющимися по отношению к результату [165].

Моделирование в педагогике является, как один из основных методов теоретического познания. При котором, изучение объектов познания, реализуется посредством построения и изучения моделей, в действительности существующих предметов и явлений для определения, либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими и т.д. [166].

В исследовании, использование системного, информационного, личностного и деятельностного подхода, способствовали разработать модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности (рис.2).

Моделирование процесса формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподаванию проводилось по следующим этапам:

- 1) постановка цели и задач моделирования;
- 2) утановление факторов, влияющих на процесс формирования педагогических умений магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности;
- 3) определение критериев и показателей для оценки педагогической деятельности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления;
- 4) разработка модели формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподаванию.

Система требований, предъявляемых к компетенциям магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления, обусловлена современными социально-экономическими изменениями, происходящими в стране и изменениями, происходящими в профессиональной и образовательной средах.

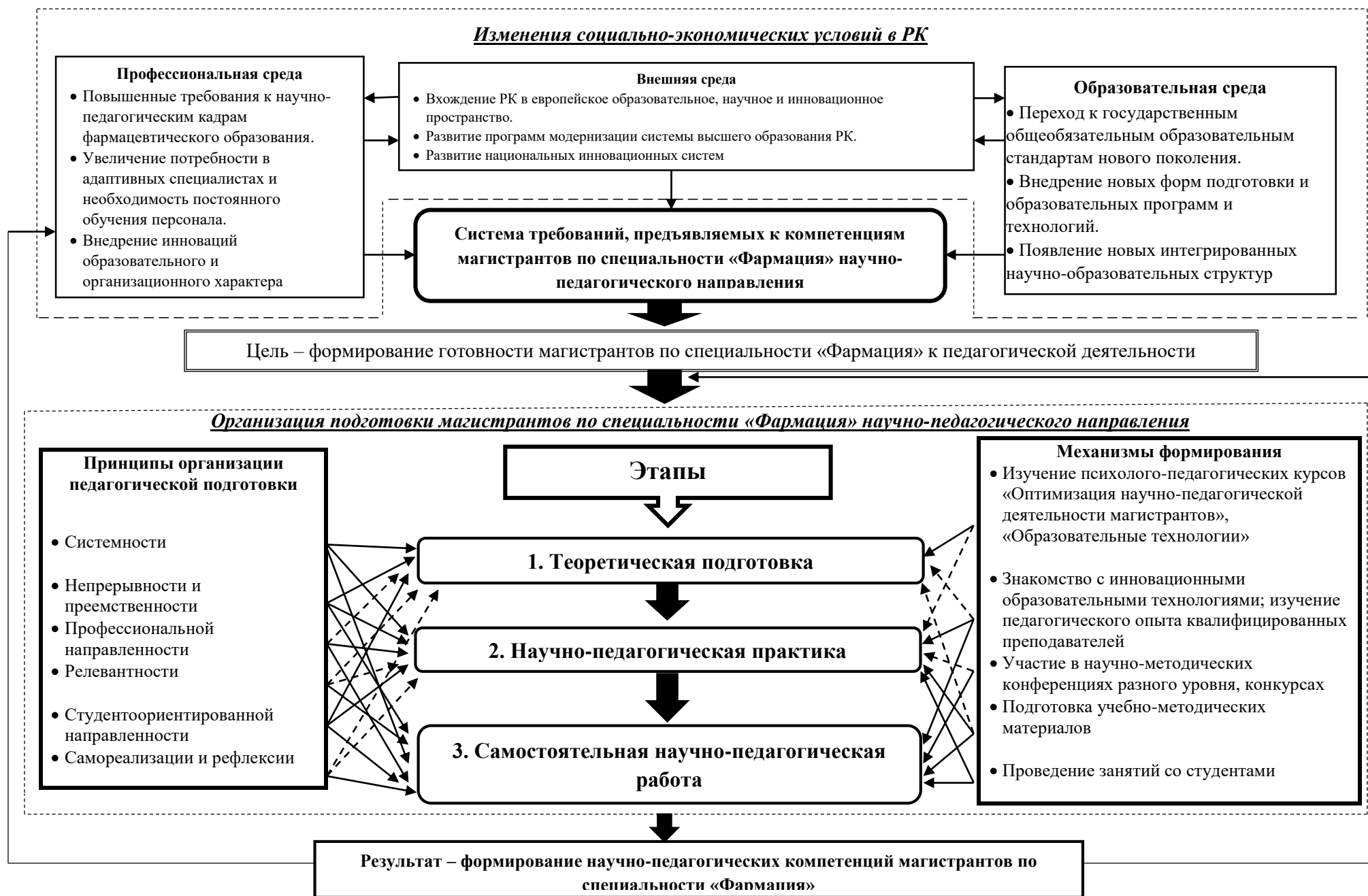
Организация подготовки магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления состоит из отдельных этапов:

теоретическая подготовка; научно-педагогическая практика; самостоятельная научно-педагогическая работа (см. рисунок 2).

Эффективность учебно-познавательной деятельности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления на всех этапах обучения, от цели до результата, определяется совокупностью соответствующих цели формирования их преподавательской деятельности на основе принципов организации педагогической подготовки и механизмов формирования научно-педагогических компетенций.

К системе методических принципов организации учебной деятельности магистрантов в процессе психолого-педагогической подготовки нами отнесены принципы: системности, непрерывности и преемственности, профессиональной направленности, релевантности, студентоориентированной направленности, самореализации и рефлексии.

Рисунок 2 - Модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.



Модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности

Для оценки эффективности организации научно-педагогической подготовки магистрантов по специальности «Фармация» при освоении образовательных программ и проверке сформированности профессионально-педагогических компетенций нами были определены критерии и показатели оценки результативности научно-педагогической деятельности магистрантов (во 2-ой главе).

Данные показатели готовности к преподавательской деятельности магистрантов по специальности «Фармация» представлены в 4 таблице.

Таблица 4 – Показатели готовности магистрантов для оценки преподавательской деятельности

Компоненты	Показатели
Мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> -Ценностное отношение к преподавательской деятельности, положительное отношение к самообразованию. -Удовлетворенность педагогическим трудом. -Осознание ценности педагогических знаний, признание ценности субъект-субъективных отношений
Проектировочный	<ul style="list-style-type: none"> -Знание целей и задач преподавательской деятельности, методов и алгоритмов их решения. -Умение разрабатывать образовательные программы, учебные рабочие программы и syllabus. -Умение разрабатывать материалы для оценки знаний студентов. -Знание особенностей психолого-педагогической деятельности
Конструкторский	<ul style="list-style-type: none"> -Умение использовать инструментальные и педагогические программные средства для разработки материалов автоматизированного и ручного тестового контроля знаний, интерактивных программ для подготовки фармацевтических специалистов. -Готовность к решению аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных и коррекционно-регулирующих педагогических задач по реализации учебного процесса обучения студентов и магистрантов. -Умение видеть, формулировать и находить оптимальные способы решения педагогических задач на основе анализа педагогических ситуаций. -Способность разрабатывать конспекты учебно-воспитательных занятий. -Способность к оптимальному подбору средств ИКТ для решения различных видов профессиональных задач
Гностический	<ul style="list-style-type: none"> -Способность находить оптимальные способы решения профессиональных задач на основе решения ситуационных задач тестовых заданий и оценивать результаты. -Способность заниматься проблемно-поисковой деятельностью и умение отбирать содержание учебной информации.

	<ul style="list-style-type: none"> -Умение разрабатывать методику учебного занятия. -Умение самостоятельно приобретать и совершенствовать знания, необходимые для преподавательской деятельности
Коммуникативный	<ul style="list-style-type: none"> -Знание основ межличностного общения в профессиональной и образовательной среде. -Способность к профессиональной коммуникации, деловому общению. -Способность к общению и работе в команде, коллективе. -Способность устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с обучаемыми.

Таким образом, разработанный модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности будет способствовать совершенствованию магистерской подготовки.

3.2 Анализ и результаты эффективности эксперимента по формированию готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности

Ранее нами было отмечено, что результат процесса формирования готовности магистрантов к преподаванию может выражаться в возможности выделить четыре группы магистрантов:

1. Резкое выраженное желание трудиться педагогической деятельностью. На первом месте стоит, из числа возможных мест будущего трудоустройства, это педагогическая деятельность. Оно нуждается в виде потребности в самореализации. Магистранты оценивают себя готовыми к преподаванию и пытаются развивать свой личный потенциал и соответствующий опыт.

2. Особо не акцентируют педагогическую деятельность вместе с другими возможностями квалификационной подготовки, который выполняется в условиях магистратуры. Но педагогическую деятельность воспринимают, как одно из возможных направлений квалификационного самоопределения личности. Педагогическая деятельность не рассматривается в данной категории магистрантов, в виде «краха» их квалификационных планов.

3. Рассматривают преподавательскую деятельность, в виде «запасного» варианта. Магистрант может осуществить преподавание, в случае при невозможности работать в другой сфере. То есть, преподавательская деятельность, понимается как потенциальная возможность в будущем, вследствие стечением обстоятельств, ну и конечно самосовершенствоваться в ней.

4. Магистранты видят себя, как преподавателя в виде наставниками-руководителя, занимающими руководящие должности в фармацевтических сферах, но никак не в образовательном заведении. Здесь психологическим компонентом, является стремление стать лидером и воспитателем, от которого будет зависит организация в рабочем коллективе, в виде благоприятного

психологического климата. Здесь проявляется воспитание культуры делового и межличностного общения, а также этическую культуру отношения. Педагогический аспект все же значим для фармацевта-управленца, как элемент корпоративной культуры. Владея психологическими и воспитательными приемами, руководители могут воспользоваться ими в работе с специалистами, также квалифицированно выбирать формы и методы психолого-педагогического воздействия. Благодаря полученной педагогической и психологической подготовке фармацевт способен корректно ставить перед сотрудниками производственные задачи, определяя путь и способы их достижения путем совместной деятельности, а также решать и предотвращать остроконфликтные ситуации, вести беседу с коллегами эффективно используя педагогические и психологические приемы.

Наблюдение и анализ деятельности молодых преподавателей показывает, что они не имеют четкого представления о педагогической деятельности, ее структурных компонентах, способах решения педагогических задач и реализации системообразующих функций педагогического процесса.

Выпускники магистратуры не сразу эффективно включаются в работу, они проходят длительный период профессионально – педагогического становления, что естественно, отражается и на качестве подготовки студентов. Так, в ходе беседы с молодыми преподавателями выяснилось, что многие из них овладевают азами профессии «по образу и подобию», посещая занятия опытных коллег, имеющих большой стаж работы в вузе. Они первоначально воспроизводят образцы, затем спустя годы, вырабатывают у себя основы педагогической готовности к преподавательской деятельности.

Молодые преподаватели недостаточно владеют навыками самостоятельной методической проработки предметного материала, методами и приемами составления различных упражнений, задач, тестов, слабо владеют компетенциями рефлексии. Следовательно, можно констатировать, что не в полной мере реализуются такие функции как: проектировочная, конструктивная, организаторская, мобилизационная, ориентационная, диагностическая, рефлексивная и др.

Проведенный анализ нормативных документов (ГОСО РК, рабочие учебные специализацией магистратуры) показал, что на изучение дисциплин педагогического цикла по специальности «Фармация», такие как «Педагогика и психология высшей школы» и «Психология управления» дисциплины выделено по 4 кредита (180ч), на педагогическую практику отведено 4 кредита. Следовательно по проведенному анализу, что при незначительном количестве часов, отведенных на изучение дисциплин педагогического цикла, сформировать педагогическую готовность у будущих преподавателей не предоставляется возможным.

Анализ нормативных документов специализацией бакалавриата вообще не предусмотрено изучение данных дисциплин, отсюда нужно сделать вывод, что студенты бакалавриата, не имеют представления о готовности

педагогической деятельности на этапе образования магистратуры научно – педагогического направления.

В качестве диагностического инструментария, нами было отправлено официальный запрос (Приложение Б) в вузы, где имеются специальность «Фармация» с целью ознакомления состоянием подготовки магистров по специальности «Фармация» за период с 2010 по 2020 годы, а также ссылку – анкетного опроса (Приложение В) для магистрантов с целью выявления возможно имеющихся проблем с подготовкой к преподавательской деятельности.

Достоинством анкетного опроса является возможность получения с его помощью значительного объема эмпирической информации в короткие сроки. Анкетный опрос предполагает не только регистрацию фактов, но и мнений респондентов по поводу этих фактов.

В нашем исследовании анкеты были разработаны в виде совокупности упорядоченных по содержанию и форме вопросов. Надежность и достоверность информации, получаемой в результате опроса, обусловлена конструированием и редакцией вопросов.

По структуре вопросы были открытые и закрытые. В открытых вопросах респондент сам формулирует ответ, в закрытых содержится перечень вариантов ответов, и опрашиваемый выбирает подходящий ответ, который для него приемлем.

По форме разработаны вопросы прямые и проективные (косвенные). Прямые вопросы касаются предмета исследования, существующей ситуации, проективные - ситуация предполагается. Использование указанных типов вопросов при анкетировании позволяет наиболее полно изучить состояние педагогического процесса, что дает основание для разработки практических решений в виде предложений или модели по формированию готовности магистрантов к преподавательской деятельности, т.е. реализации системообразующих функций педагогического процесса. Обработка полученной информации осуществлялась с использованием компьютерной техники с использованием специальной программы [167].

При изучении готовности магистрантов к определенному виду деятельности, нами было проведено диагностическое анкетирование среди магистрантов, где было опрошено 60 магистрантов.

В результате данных анализа анкет, первоначально нами был составлен «образ респондента», т. е. из 60 респондентов 56 (93%), квалификация до поступления магистратуру студентов является «Бакалавр фармации», и 4 (7%) провизоры (рис.3).

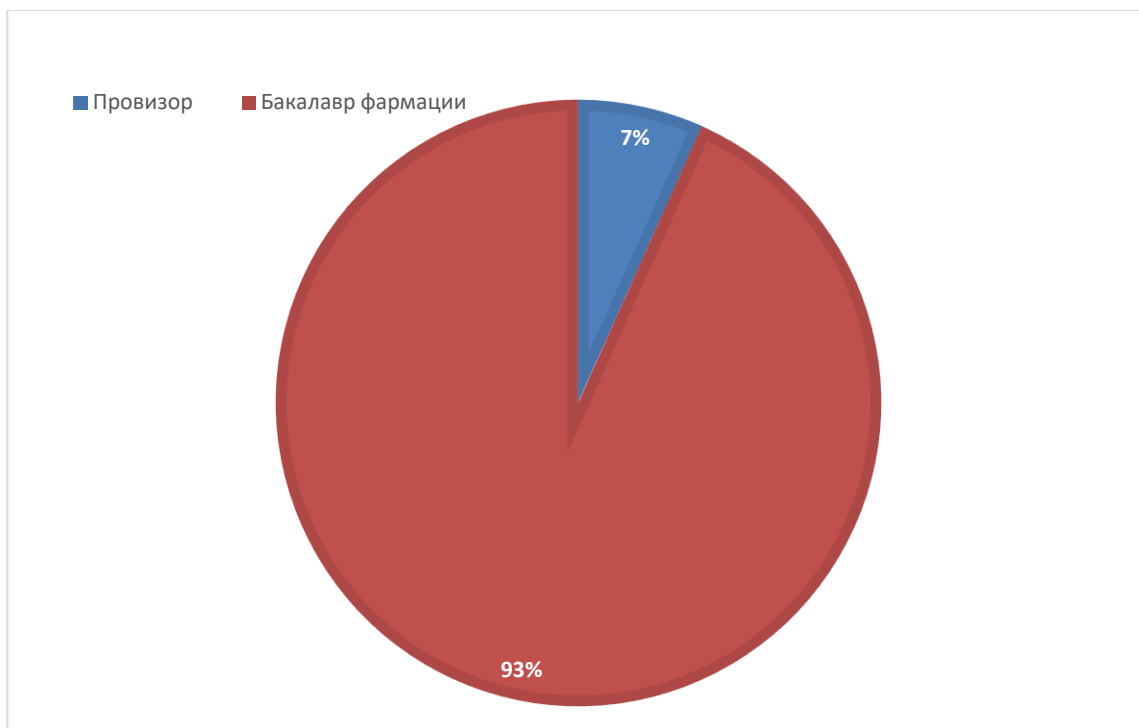


Рисунок 3 - Квалификация студентов перед обучением в магистратуре

Далее мы проанализировали у студентов уровень знания при окончании предыдущую ступень обучения при поступлении в магистратуру, из которых 8 (13 %) являются со «смешанными оценками», 32 (53%) «хорошие и отличные оценки», и 20 (34%) «дипломом с отличием» (рис.4).

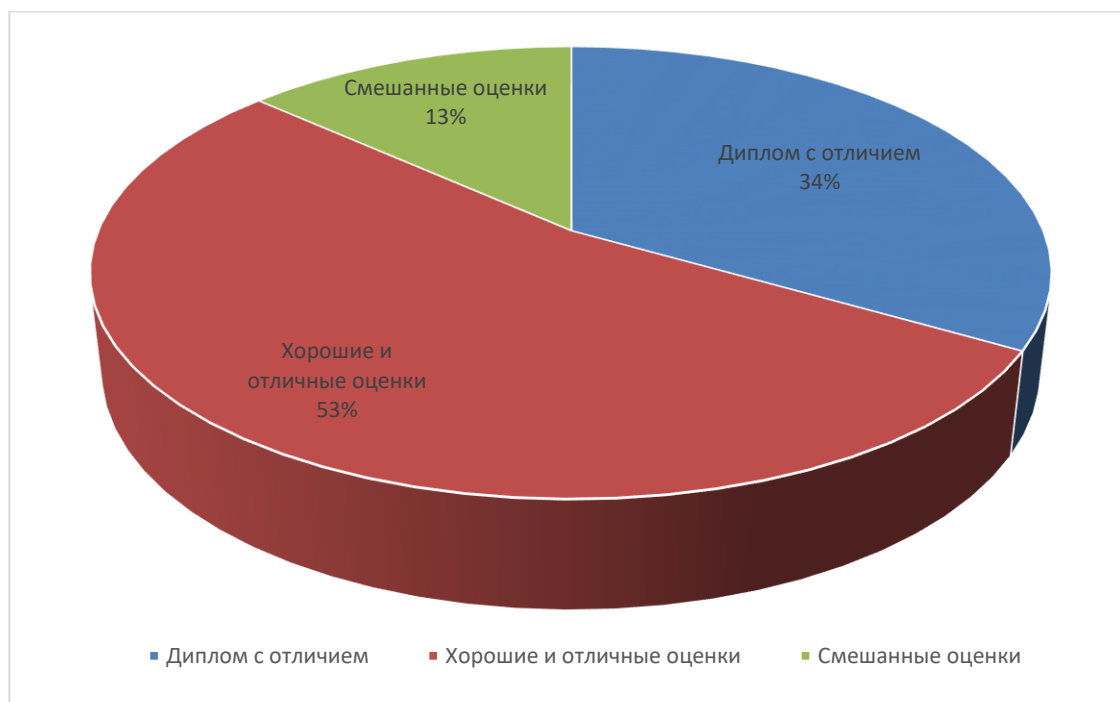


Рисунок 4 - Уровень знаний абитуриентов-бакалавров

Возрастные показатели опрошенных магистрантов дали следующие результаты (табл. 5):

Таблица 5 - Показатели возрастных особенностей магистрантов

Возраст	Год обучения в магистратуре
21 - 25 лет – 44 (73%)	1 год обучения – 29 (48%)
26 – 30 лет – 14 (23%)	2 год обучения – 31 (52%)
31 – 45 лет – 2 (4%)	

В результате анализа анкетных данных респондентов установлено, что в основном на магистратуру поступают студенты в возрасте от 21-25 лет (73%).

Статистическая обработка данных показала общий портрет магистранта. В магистратуру научно - педагогического направления по специальности «Фармация» в основном поступают студенты после бакалавриата с хорошим и отличным уровнем знания, в возрасте от 21 – 25 лет.

Далее хотели узнать, для чего им степень магистра, где из них: 7% ответили на возможность заниматься научными исследованиями, 25% ответили на возможность в будущем заниматься педагогической деятельностью, 22% ответили на возможность легко устроиться на работу после окончания магистратуры, 5% на возможность быстро сделать карьеру, 3% на возможность поступления в докторантуру, 2% это отсрочка от военкомата и 36% ответили на возможность повысить свой профессиональный уровень (рис.5).

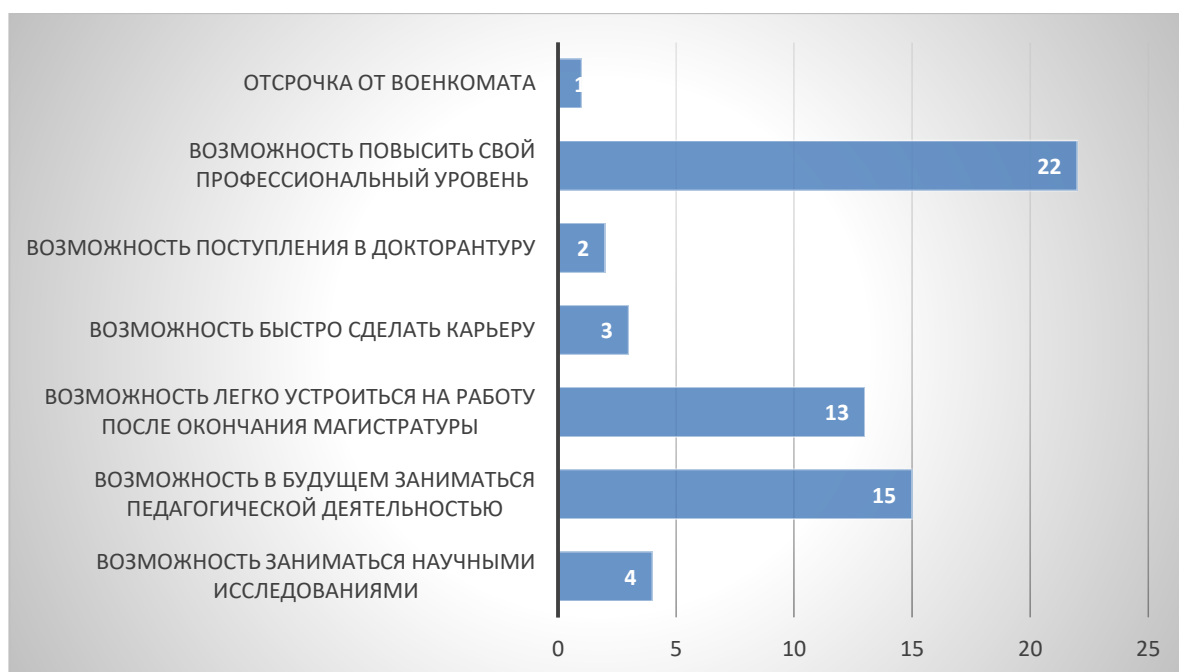


Рисунок 5 - Характер значимости магистратуры

Результат опроса подтвердили нам о необходимости проведения установок готовности к определенной деятельности со студентами «бакалавриата»: во – первых, чтобы они имели представления о том, что могут продолжить обучения для непрерывного образования, поступив в магистратуру; во – вторых: что педагогические знания им необходимы, так как в современном мире решение глобальных проблем требует воспитания нового поколения образованных людей с мощным интеллектуальным и духовным уровнем, способных постоянно самосовершенствоваться в повседневной и профессиональной жизни. Становится очевидным тот факт, что педагогические знания нужны не только квалифицированным педагогам, но и руководителям, служащим, студентам, будущим родителям которые в повседневной и профессиональной деятельности периодически выступают в роли педагога.

Также нами был проведен опрос у магистрантов, в целях улучшения, что для них необходимо изменить в структуре содержания подготовки магистров научно-педагогического направления, чтобы повысить качество их образования (рис.6).



Рисунок 6 - Содержание программы подготовки обучения магистров научно-педагогического направления

Анализ об изменениях в структуре содержания подготовки магистров научно-педагогического направления показал, что 88% ответили на необходимость увеличение времени на практические занятия. На изучение дисциплин педагогического цикла по специальности «Фармация», такие как «Педагогика и психология высшей школы» и «Психология управления» дисциплины выделено по 4 кредита (180ч), на педагогическую практику отведено 4 кредита. По проведенному анализу, сформировать педагогическую

готовность у будущих преподавателей не предоставляется возможным, при незначительном количестве часов, отведенных на изучение дисциплин педагогического цикла. Следовательно, сами магистранты подтверждают о необходимости увеличения времени на изучения дисциплин педагогических цикл.

Далее, был проведен опрос у магистрантов в каком соотношении в содержании образования магистра должны быть представлены компоненты, чтобы повысить качество их образования (рис.7).



Рисунок 7 - Соотношении в содержании образования магистра

Отсюда следует сделать вывод, что за время обучения в магистратуре основы педагогической готовности к реализации педагогического процесса формируется недостаточно.

Анализ содержательной части ГОСО показал, что при изучении курса «Педагогика высшей школы» предусмотрено рассмотрение таких важных вопросов как: методология и практика высшей школы, педагогический процесс и его компоненты, профессиограмма преподавателя, структура педагогической деятельности, основы дидактики высшей школы и др. Понятно, что глубоко и основательно изучить эти вопросы можно на основе междисциплинарной интеграции таких дисциплин как: «Педагогика высшей школы», «Психология высшей школы», «Методика преподавания дисциплины».

В содержательной части ГОСО, свидетельствуют о том, что будущие преподаватели высшей школы лишь фрагментарно знакомятся с общими представлениями педагогической деятельности, а такие немаловажные вопросы

касательно педагогического процесса, структуры и содержания деятельности преподавателя высшей школы, дидактика высшей школы, современные образовательные технологии, которые способствуют формированию методологических знаний о педагогической деятельности и выработке способов реализации педагогического процесса. Значит, можно сделать вывод, что существующая в магистратуре педагогическая подготовка недостаточно способствует формированию «готовности».

Касательно, официального запроса (Приложение Б) в вузы с фармацевтическим профилем с целью выявления о подготовке магистров по специальности «Фармация» за период с 2010 по 2020 годы, респондентами выступили лица, имеющие высшее профессиональное образование, занимающие штатную должность, как правило, руководители не ниже среднего звена в учреждениях образования и студенты вузов как основные потребители образовательных услуг. В вузах с фармацевтическим направлением с 2010 по 2020 годы было выпущено около 165 магистров научно – педагогического профиля (табл.6).

Таблица 6 - Подготовка магистров по специальности «Фармация» за период с 2010 по 2020 годы в РК

Медицинские университеты и академии	Количество магистрантов по специальности «Фармация» за 2010-2020 годы		
	Общее количество	Научно-педагогического направления	Профильного направления
1	2	3	4
Казахский Национальный медицинский университет имени С. Д. Асфендиярова	2012-2020гг	64	32
Казахстанско-Российский медицинский университет	не реализуются программы магистратуры «Фармация»		
Западно-Казахстанский медицинский университет	не реализуются программы магистратуры «Фармация»		
НАО «Медицинский университет Семей»	не реализуются программы магистратуры «Фармация»		
НАО «Медицинский университет Караганда»	2010-2020гг	16	3

Южно-Казахстанская медицинская академия	2010-2020гг	85	17
ИТОГО	217	165	52

Эффективная деятельность высшего учебного заведения зависит от многих факторов. Мы осознаём, что уровень общеобразовательной подготовки абитуриентов, научно-исследовательская работа преподавателей и студентов, развитие международных связей и сотрудничества, информационные ресурсы, материально-техническая база и средства, эффективность финансового менеджмента, руководство и управление - эти и другие факторы не менее важны в плане обеспечения качества подготовки специалистов. Рассмотрение всех факторов не представляется возможным в рамках одного исследования и к тому же не входит в задачи нашей работы.

Студенты являются главными субъектами образовательного процесса, это основные потребители, и, следовательно, очень важно знать их мнение о качестве подготовке в вузе. Отсюда - следующий этап констатирующего эксперимента был направлен на выявление мнений студентов о качестве подготовки в вузе с помощью анкетного опроса. Было опрошено студенты вузов фармацевтического профиля. Результаты анкетирования, беседы со студентами позволили выяснить, что ожидают студенты после получения степени магистра (рис.8).



Рисунок 8 - Квалификационные перспективы магистрантов после получения степени магистра

Большинство опрошенных студентов считают, что перспектива магистрантов после получения степени магистра заключается в возможности занимать руководящие должности в любой сфере профессиональной деятельности. Таким образом, подготовка студентов в магистратуре понимается утилитарно: «как система знаний и умений» и «как хорошая работа».

Известно, что качество подготовки будущих специалистов складывается из многих факторов, смысл латинского слова «factor» - означает действующий, производящий [168, с.875]. Отсюда - факторы рассматриваются как движущие силы, непосредственные условия, существенные обстоятельства, воздействующие позитивно или негативно на реализацию заданной цели. При этом факторы могут быть самой разнообразной природы и иметь самые различные характеристики, их можно квалифицировать по множеству критериев и признаков, например, внешние и внутренние, субъективные и объективные, кратко-, средне- и долгосрочные, жестко детерминированные и вероятностные, политические, экономические, социальные и т.д.

Предлагая пройти опрос студентам, мы сознательно не включили факторы: «личностные и профессиональные качества преподавателя», «качество его подготовки», потому что, считаем, что задача студента как потребителя образовательных услуг состоит в оценке совместной деятельности, оценить компетентно педагогическую деятельность преподавателя студентам будет нелегко, возможно, что и мнение будет необъективным. Вызывает беспокойство, тот факт, что студенты предпочитают аудиторную работу с преподавателем, чем самостоятельную работу, вероятно, потому что стереотип школьного обучения: «Покажите нам, как надо делать, и мы сделаем также», студенты используют и в высшей школе (рис.9)



Рисунок 9 - Формы обучения в магистратуре

По результатам опроса «Удовлетворенность студентов содержанием обучения» ситуация сложилась следующим образом (рис.10):

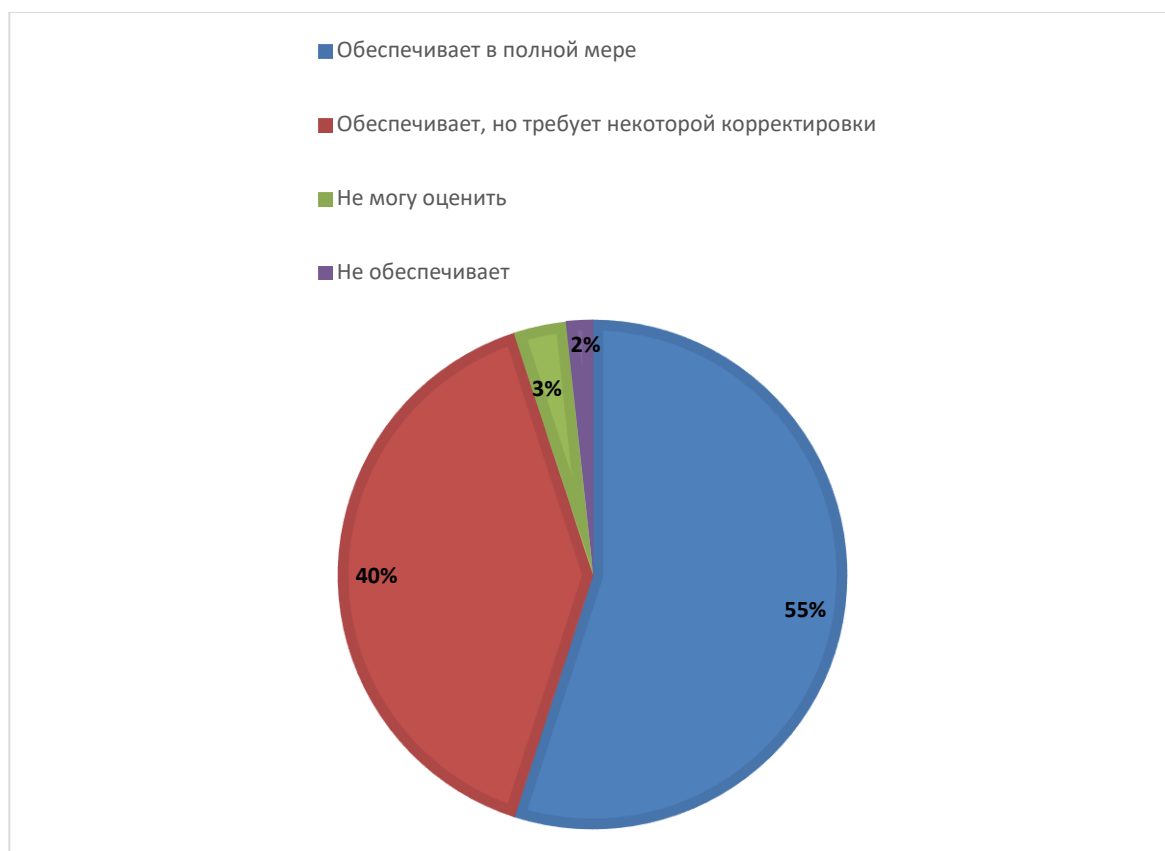


Рисунок 10 - Удовлетворенность студентов содержанием обучения

удовлетворены содержанием обучения полностью лишь 55,0% магистрантов, 40,0% удовлетворены частично, 2% не удовлетворены.

Таким образом, по результатам опроса можно сделать вывод, что студенты в основном удовлетворены условиями организации образовательного процесса и содержанием обучения в магистратуре.

Выводы по третьей главе

1. На основе проведенного анализа и определения теоретических положений магистерской подготовки по специальности «Фармация» разработан модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

2. Для оценки эффективности организации научно-педагогической подготовки магистрантов по специальности «Фармация» при освоении образовательных программ и проверке сформированности профессионально-педагогических компетенций определены критерии и показатели оценки результативности научно-педагогической деятельности магистрантов по специальности «Фармация».

3. В целом анализ и результаты эффективности эксперимента по формированию готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности показал, что магистранты в основном удовлетворены условиями организации образовательного процесса и содержанием обучения в магистратуре.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное состояние и тенденции развития отечественной системы высшего и послевузовского образования, ориентированного на качественный результат, анализ реального педагогического процесса в высших учебных заведениях свидетельствуют о необходимости актуализации проблемы, связанной с формированием педагогической готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

Готовность магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности как один из факторов существенно влияет на эффективность и результативность процесса подготовки будущих фармацевтических специалистов.

В результате проведенного нами исследования выявлено, что готовность магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности является интегративным образованием, которое стихийно не формируется, самопроизвольно не возникает в ходе самостоятельной педагогической деятельности, поэтому существует необходимость организации специальной работы по ее формированию.

Разработанная теоретическая модель формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности в условиях непрерывного образования и в ходе профессионально-педагогической деятельности включает в себя совокупность взаимосвязанных компонентов. В основу разработанной нами модели формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности положены принципы организации педагогической подготовки и механизмы формирования готовности магистрантов к преподавательской деятельности.

В процессе реализации психолого-педагогической подготовки магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления выявлено ее влияние на формирование всех показателей их готовности к преподавательской деятельности. Тем самым подтверждено, что психолого-педагогическая подготовка является педагогическим условием формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

Проведенный анализ литературы показал необходимости решения вопроса формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности.

Понятие готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности определено как потенциальное многоуровневое состояние личности, предшествующее выполнению данной деятельности, основанное на положительном отношении к преподавательской деятельности; определенном уровне знаний как базы, на которой в процессе

выполнения этой деятельности будут развиваться профессиональные умения; осознании своих педагогических способностей.

С учетом особенностей и содержания фармацевтического образования построена структура готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности; определены ее критерии и соответствующие показатели, сформированность которых будет свидетельствовать о готовности магистрантов к преподавательской деятельности.

Определено влияние педагогических способностей на успешность педагогической деятельности преподавателя фармацевтического факультета. Учитывая возрастную категорию магистрантов, наличие у них потребности в самосовершенствовании педагогических способностей отнесено к третьему педагогическому условию формирования готовности магистрантов фармацевтического факультета к педагогической деятельности.

Проблема формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности сложна и многогранна. Полученные в исследовании выводы не претендуют на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы. Но накопленный теоретический и фактический материал требует дальнейшего развития и уточнения. При дальнейшей разработке проблемы следует обратить внимание на возможность и необходимость участия в формировании готовности магистрантов по специальности «Фармация» научно-педагогического направления к преподавательской деятельности не только магистрантов данного направления, но и всех преподавателей, участвующих в подготовке магистрантов научно-педагогического направления.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Послевузовское образование (магистратура) ГОСО РК 5.04.033 – 2008: [Текст] //2008. -45с.
2. Абдыманапов С.А. Теория и практика совершенствования университетского образования / Автореф...д-ра наук, Караганда.- 1999. – 45с.
3. Садыков Т.С., Сейтешев А.П., Мамбетказиев Е.А. Приоритетное направление развития высшего образования. – Алматы: Гылым, 1998. – 208с.
4. Таубаева Ш.Т. Стандартизация высшего профессионального образования: от базовой модели к компетентностной. // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. – 2005 - №6. – с.28-54.
5. Молдабекова М.С. Фундаментализация подготовки как основа профессиональной деятельности: системно-синергетический подход. – Алматы: Казак университет, - 2000. – 201с.
6. Бейсенбаева А.А. Гуманизация образования старшеклассников на основе межпредметных связей. – Автореферат...доктора наук, - Алматы: АГУ им. Абая, 1996. – 47с.
7. Джусубалиева Д.М. Теоретические основы формирования информационной культуры студентов в условиях дистанционного обучения. Алматы: Гылым, 1997. – 222с.
8. Кайдарова А.Д. Становление и развитие содержания высшего педагогического образования в Республике Казахстан (1928-2005гг.): Автореферат...доктора наук. – Алматы, 2007. – 46с.
9. Козыбай А.К. Формирование профессионализма инженера-педагога в системе университетской подготовки. – Автореферат...доктора наук. – М.,2005. – 38с.
10. Кудайкулов М.А. Совершенствование учебного процесса и профессиональная подготовка учителя. – Алма-Ата.: Мектеп, 1975. – 95с.
11. Нургалиева Г.К. Ценностные ориентации личности: методология, теория, практика формирования. – Алматы: АГУ им.Абая, - 1994. – 344с.
12. Хан Н.Н. Сотрудничество в педагогическом процессе школы. – Алматы.: Гылым, 1997. – 212с.
13. Хайруллин Г.Т. Технология и техника взаимодействия. – Алматы – Худжанд: Изд. им.Р.Джамиля, 1998. – 238с.
14. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: учеб. пособие. – Алматы.: АГУ им.Абая, 2002. – 90с.
15. Артамонова Е.И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя. – Автореферат...доктора наук. – М.,
16. Мардахаяев Л.В. Методология социальной педагогики //Педагогическое образование и наука. – 2011, №1. – с.4-14.
17. Зеер Э.Ф., Павлова А.И., Сыманюк З.З Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. – М.: МПСИ, 2005.-216с.
18. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2002. -208с.

19. Матушанский Г.У. Система непрерывного профессионального образования преподавателя высшей школы. – Автореферат...доктора наук.-Казань.: КГТУ, 2003. - 44с.
20. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1989.-166с.
21. Макарова Л.В. Преподаватель: модель деятельности и аттестация. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. - 161с.
22. Антипов В.М. Модель деятельности преподавателя высшей школы: профессиональное мастерство преподавателя высшей школы. - М.: МОПИ им.Н.К.Крупской. - 1980. - 205с.
23. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л.: ЛГУ, 1974. – 112с.
24. Лобыч Г.А. Психолого-педагогические особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Автореферат...канд. наук. – Л., 1975. - 27с.
25. Карпов В.В., Катханов М.Н., Свиридова Н.Г. Методология подготовки преподавателей на ФПКП при многоступенчатой системе обучения в вузе. – М.: Исследовательский центр по проблемам управления качеством подготовки специалистов, 1998. – 105с.
26. Проворов А.,Проворова О.,Сенаторова Н. О роли магистратуры и аспирантуры в подготовке научно-педагогических кадров //Высшее образование в России, 1996. - №2. – с.23-26.
27. Ахметова Д.З. Преподаватель вуза и инновационные технологии //Высшее образование в России, 2001. - №4. – с.138-144.
28. Воеводская Г.К. Целенаправленность в деятельности преподавателя высшей школы. – М., 1974. – 145с.
29. Попков В.А. Критический стиль мышления в профессиональном становления преподавателя высшей школы. – Автореферат...доктора наук. – М., 202. – 42с.
30. Мареев В.И. Теоретические основы исследовательской деятельности преподавателя педагогического вуза. – Автореферат...доктора наук. – М., 1999. – 45с.
31. Есарева З.Ф. Психологическая характеристика педагогической деятельности преподавателя высшей школы // В кн. Проблемы педагогики высшей школы. Л.: ЛГУ, 1973. – с.205-213.
32. Скок Г.Б. Совершенствование педагогического мастерства преподавателей вузов. – М.: НИИ ВШ, 1986. – 28с.
33. Слостенин В.А. Деятельностное содержание профессионально-личностного развития педагога //Педагогическое образование и наука. – 2006. - №4. – с.4-7.
34. Матяш Л.Г. Ценностно-мотивационные детерминанты профессионального роста преподавателей высшей школы. – Автореферат...кандидата наук. – Брянск, 2002. – 27с.
35. Лухнов А.Ю. Теория и практика повышения эффективности педагогической деятельности вузов. – С-Петербург, 2002. – 319с.

36. Вербицкий А.А., Федоров А.А. Повышение педагогического мастерства в контекстном обучении. – М., 1987. – 44с.
37. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: Академия, 2001. – 272с.
38. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 255с.
39. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Академия, 1995. – 340с.
40. Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе. – М.: Пед. Об-во России, 2004. – 192с.
41. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437с.
42. Розов Н.Х., Попков В.А., Коржуев А.В. Практическая педагогика высшей школы.: учеб. пособие. – М.: Изд-во МГУ, 2008. – 160с.
43. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2000. – 416с.
44. Бусыгина Т.А. Профессор – профессия. – Самара.: Изд-во СамГПУ, 1999. – 250с.
45. Генеральная конференция ЮНЕСКО. 27 сессия, касающаяся рекомендации о статусе преподавательских кадров вузов //Женева, 1996. – 87с.
46. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) /Под ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Национальный аккредитационный центр МОН РК. – 2006. – 244с.
47. Абдрахманова Г.М. Разработка модели подготовки магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности. / Арыстанов Ж.М., Абдрахманова Г.М. // Вестник «Южно-Казахстанской медицинской академии» (г. Шымкент, Республика Казахстан), выпуск №4 (91), том III. – 2020г. – с. 110 -111.
48. Абдрахманова Г.М. Магистерская подготовка: история и современность. / Арыстанов Ж.М., Абдрахманова Г.М. // Сборник научных материалов Международной научно-практической конференции "Современная фармация: новые подходы в образовании и актуальные исследования», НАО «Медицинский университет Астаны» (г. Нур-Султан, Республика Казахстан), - 2021г. – с. 8 – 12.
49. Абдрахманова Г.М. Формирование готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности. / Арыстанов Ж.М., Абдрахманова Г.М. // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Современная фармация: новые подходы и актуальные исследования», в рамках Университетских дней КазНМУ им. С.Д. Асфендиярова, приуроченных к 30-летию Независимости Республики Казахстан, 70-летию Школы Фармации и 25-летию «Ассоциация поддержки и развития фармацевтической деятельности Республики Казахстан» 13–15 октября 2021 года (г. Алматы) – 2021г. – с. 40 – 42.

50. Абдрахманова Г.М. Разработка технологии формирования готовности магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности». / Арыстанов Ж.М., Ахелова Ш.Л., Забирова А.Б., Куантаева Ш.Ф., Абдрахманова Г.М. // Сборник материалов республиканской научно-практической конференции «Актуальные проблемы фармакологии Республики Казахстан», посвященной памяти ученого-фармаколога, доктора медицинских наук, профессора Мухамбетова Дамира Даулеткалиевича, кафедра фармакологии НАО «Медицинский Университет Астана» 12 ноября 2021 г. (г. Нур-Султан) - 2021. – с. 77 – 78.
51. Абдрахманова Г.М. Определение критериев и уровней готовности магистранта к преподавательской деятельности. / Арыстанов Ж.М., Ахелова Ш.Л., Абдрахманова Г.М. // Журнал «Фармация Казахстана» от 01 февраля 2022г., - с.141 - 144
52. Доклад Генерального директора Юнеско по проекту рекомендаций о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений // <http://www.unesco.org>
53. Олейникова, О.Н. Многоуровневые учебные заведения профессионального образования за рубежом: [Текст] / О.Н. Олейникова – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2001. – 46 с.
54. Митяева, А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров): [Текст] / А.М. Митяева // Дис...д-ра пед.наук – Волгоград, 2007-399с.
55. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход. (Книга-приложение 1) /Под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2009-536с.
56. Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования, г. Болонья, 19 июня, 1999 года // Высшая школа Казахстана – 2004 - №1 – с. 22-23.
57. Закон Республики Казахстан «Об образовании» №319-III от 27.07.2007г.
58. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015г // Казахстанская правда, 25 декабря 2003,
59. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан – Астана, 2004. -46с.
60. Концепция информатизации системы образования Республики Казахстан – Астана, 2001г.
61. Сайт Министерства образования и науки Республики Казахстан // <http://edu.gov.kz>.
62. Философский энциклопедический словарь. – М.: Инфра-М, 1997. – 376с.
63. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов /Под ред. Н.Ю. Шведовой: - 21-е изд., перераб. и доп. – М.: Русс. язык, 1989. – 924с.
64. Г.В. Лейбниц Сочинения в 4-х т. / АН СССР, Институт философии. – М.: Мысль, 1983. – т.2. – 686с.

65. История педагогики и образования о зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: учеб. пособие / Под общей ред. А.И. Пискунова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. -496с.
66. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. М.: Педагогика, 1982. – т.1. – 656с.
67. Остроградский М.В., Блюм А. Размышления о преподавании. – Киев.: КГПИ им. М.Горького, 1955. – 190с.
68. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Наука, 1995. – 102с.
69. Реформа и развитие высшего образования //Международная конференция ЮНЕСКО, Париж, 1995.
70. Бернент Н. ЮНЕСКО и образование: какими они должны быть? //Высшее образование в России. 2008. - №8. – с.110-119.
71. Конституции государств Европейского Союза. – М.: Норма – Инфра – М., 1999. – 816с.
72. European Commission. Growth, competitiveness, and employment. The challenges and waus forward into the 21st centure, COM (93) 700 tinal Brussels: 05.12.1993.
73. Apprendre a etre. – P., Unesco, 1972, p. 205.
74. Болонский процесс: середина пути / Под ред. В.И. Байденко – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Национальный аккредитационный центр МОН РК, 2007. – 400 с.
75. Lifelong Learning. OECD Policy Brief. OECD, 2004.
76. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века: Учебное пособие для самообразования: [Текст] /Б.С. Гершунский – М. : Пед. Общество России. 2002. – 512 с.
77. Громкова, М.Т. Андрогикиа. Теория и практика образования взрослых: [Текст] /М.Т. Громкова // ЮНИТИ-ДАНА – М., 2005 – 189 с.
78. Жайтапова, А.А. Научно-методическое обеспечение профессионального роста учителей на этапе перехода к модели образования, ориентированного на результат: [Текст] /А.А. Жайтапова – Алматы, 2004 – 189 с.
79. Репин, С.А. Котлярова, И.О. Циринг, Р.А. Реализация непрерывности педагогического образования: научно-методические пособие: [Текст] / Под ред. Г.Н. Серикова. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование» 1999. – 204с.
80. Осипов, В.Г. Социология. Основы общей теории: [Текст] /В.Г. Осипов – М.: Изд-во Норма, 2003 – 912с.
81. Чванова, М.С., Липский И.А. Информатизация системы непрерывной подготовки специалистов: методология, теория, практика: Монография: [Текст] /М.С. Чванова, И.А. Липский – Тамбов- Москва, ТГУ им. Г.Р. Державина, 2000. – 128 с.
82. Петерсон, Л.Г. Непрерывное образование на основе деятельностного подхода: [Текст] /Л.Г. Петерсон //Педагогика – 2004 - №9 – с. 21-27
83. Севостьянов, В.С. Непрерывное профессиональное образование: [Текст] /В.С. Севостьянов /Высшее образование в России – 2009. - №12. – с. 108-112.

84. Шаметов, Н.Р. Формирование компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования «колледж-вуз»: [Текст] /Н.Р. Шаметов // Автореферат дис. канд. пед. наук – Астана, 2006. – 28с.
85. Асмолов, А.Г. Психология личности: Учебное пособие: [Текст] /А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2007 – 514 с.
86. Тулькибаева, Н.Н., Большакова З.М. Педагогика: взаимосвязь науки практики в условиях модернизации образования [Текст]: Монография /Н.Н. Тулькибаева, З.М. Большакова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008. – 162 с.
87. Арынов, К.Т. Проблемы устойчивого развития непрерывного образования: поиски решений: [Текст] /К.Т. Арынов // Білім – Образование. – 2004. - №2. – с. 85-93.
88. Сенашенко, В.С. Комиссарова, Н.Н. Введение магистратуры в вузах России: [Текст] /Высшая школа России научные исследования и передовой опыт. – М.: НИИВО, 1995 - №5-6 – с.56.
89. Образование через всю жизнь: Непрерывное образование для устойчивого развития: тр. междунар. сотрудничества: [Текст] /сост. Н.А. Лобанов, под науч. ред. Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова.; Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. обр. – Т. 7 (доп. вып.) – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2009. – 68 с.
90. Фокин, Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений: [Текст] /Ю.Г. Фокин – М.: Издательский центр «Академия», 2002 – 224с.
91. Современные проблемы педагогики: паадигма науки и тенденции развития образования [Текст]: материалы Всероссийской методологической конференции-семинара: в 2 ч. Ч.1 : Парадигма педагогики в контексте развития научного знания / гл. ред. В.В. Краевский; ред. А.А. Арламов, Е.В. Бережнова. – Краснодар, 2006. – 232 с.
92. Сборник законодательных актов «Образование в Республике Казахстан»: в 4-х т. /Под ред. М.М. Кузембаева. – Алматы, 2006. – т.1. – 240 с.; т. 2. – 389 с.; т. 3. - 532 с.; т.4. – 351 с.
93. Trends IV: European Universities Implementing Bologna // Sybilla Reuchert, Cristian Tauch. – Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, May 19-20, 2005.
94. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды: [Текст] /Сост. М.Ю. Бабанский – М.: Педагогика, 1989 – 585 с.
95. Андреев А.Ю. Российские университеты XVIII –первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М.: Знак, 2009.
96. Андреев А. Ю. Возникновение системы российских учёных степеней в начале XIX в. // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История Русской Православной Церкви. - 2015. - Вып. 1 (62). - С. 62-89.

97. Андреев А. Ю. МАГИСТР // А. Ю. Андреев, Д. А. Цыганков Императорский Московский университет: 1755-1917 : энциклопедический словарь. - М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. - С. 410-411.
98. Жук О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. - Минск РИВШ, 2009.
99. Кузин, Ф.А. Магистерская диссертация. Методика написания, правила, оформления и процедуры защиты. Практическое пособие для студентов – магистрантов: [Текст] /Ф.А. Кузин – М.: «Ось-89», 1997-304с.
100. Нысанбаев, А.Н. Проблемы реформирования системы подготовки и аттестации научных кадров: [Текст] /А.Н. Нысанбаев – (научные труды «Адилет» - 2005 - №1 – с.3-10.
101. Ахметова, Г.К., Исаева З.А. Педагогика: Учебник для магистратуры университетов: [Текст] /Г.К. Ахметова, З.А. Исаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 328с.
102. Батракова И.С., Лебедева Л.И. Организация научно-исследовательской деятельности магистрантов: Монография: [Текст] /И.С. Батракова, Л.И. Лебедева – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И Герцена, 2000-с.87-96.
103. Белоус Е.И. Педагогические условия формирования профессиональной аналитической деятельности у магистрантов (будущих педагогов) в техническом вузе: [Текст] /Е.И. Белоус// - Дис...канд. пед. наук. – Владивосток, 2005 -282с.
104. Булатбаева А.А. О зарубежной практике организации исследовательского обучения в вузе: [Текст] / А.А. Булатбаева// - Вестник АПН Казахстана – 2008 - №2, с.5-8.
105. Дадебаев Ш.Д., Атыханов А.К., Асанов Н.А., Уразаева К.Б., Оспанова А.К., Ташмухамбетова Ж.Х., Муйтунова А.Т., Институт магистратуры: организация образовательного процесса на основе кредитной технологии: [Текст] /Ш.Д. Дадебаев, А.К. Атыханов, Н.А. Асанов, К.Б. Уразаева, А.К. Оспанова, Ж.К. Муйтунова – Алматы: Казак университеті, 2003-152с.
106. Деревянченко Е.А. Подготовка магистров педагогики межкультурному взаимодействию: [Текст] //Дис...канд. пед. наук. –Омск, 2004-200с.
107. Миняжова Ю.И. Формирование научно-методологической компетентности студентов-магистрантов технического вуза: [Текст] //Дис...канд. пед. наук. – Москва, 2010 - 195 с.
108. Калдияров Д.А. Нормативные материалы по кредитной технологии обучения экономическим направлениям – Алматы: Казак университеті, 2004 – 40с.
109. Клячко Т.Л. Модернизация российской системы высшего профессионального образования. //Автореф. дис. д-ра эконом. наук, М -2007 33с.
110. Кусаинов А., Омирбаев С. Кредитная система обучения как средство реализации академической лабильности студентов. – //Высшая школа Казахстана – 2004 - №1 с. 41-45.
111. С.Б. Абдыгаппарова, Г.К. Ахметова, С.Р. Ибатуллин, А.А. Кусаинов, Б.А. Мырзагалиев, С.М. Омирбаев, Основы кредитной системы обучения в

- Казахстане – Под общей ред. Ж.А. Кулекеева, Г.Н. Гамарника, Б.С. Абдрасилова. – Алматы: Казак университеті, 2004 – 198с.
112. Михайлова Н.Н. Технология управления развитием педагогической деятельности. / Михайлова Н.Н., М.Е. Демашева // М.: Изд-во ИРПО, 2002.-244с.
113. Панышина Т. Субъектные позиции участников образовательного процесса и качество образования в вузе. /А.Аю Павлова// Высшая школа Казахстана.-2004-№3-с. 49-52.
114. Пискунова Е.В. Исследовательская деятельность обучающихся: бакалавриат, магистратура, аспирантура. / Е.В. Пискунова//Педагогика, 2010-№7-с.58-65.
115. Сахарчук Е.И. Организация образовательного процесса в магистратуре. /Е.И. Сахарчук – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2007.-140с.
116. Словарь современных понятий и терминов. / М.: Изд-во Республика, 2002.-528с.
117. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. /М.В. Ларионова и др. Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Изд-во ГУВШЭ, 2004. – 524с.
118. Заир-Бек Е.С., Соляников Ю.В. Технология обучения научно-исследовательской деятельности как фактор качественной подготовки научных кадров в педагогическом университете.: Монография /СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена – 2000 – 114с.
119. Соляников Ю.В. Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности. /Дис...канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2003 – 169с.
120. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации» от 18 февраля 2005 года. // Казахстанская правда, 19 февраля 2005.
121. Высшее образование XXI веке: подходы и практические меры //Материалы Всемирной конференции по высшему образованию ЮНЕСКО, 5-6 октября 1998, Париж.
122. Тимирязев К.А. Избранные сочинения: в 4-х т. – М.: Сельхозгиз, 1951. – т.1. – 695с.
123. Минаков А.П. О творческом методе в преподавании. // Вестник высшей школы. – 1946. - №5. – с.23-28.
124. Зиновьев С.И. Учебный процесс в советской высшей школе. – М.: Высшая школа, 1975. – 316с.
125. Ключевский В.О. Исторические портреты. Деятели исторической мысли. – М.: Правда, 1990. – 642с.
126. Левшин Л.В. С.И. Вавилов – М.: Наука, 1970. – 314с.
127. Основы кредитной системы обучения в Казахстане /Под ред. Ж.К. Кулекеева и др. – Алматы.: Казак университеті, 2004. – 198с.
128. Байденко В.И., Дж. ванн Зантворт. Модернизация профессионального образования: современный этап. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 674с.

129. Моторная С.Е. Педагогические условия формирования психологической готовности студентов технического вуза к профессиональной деятельности: Дис...канд. пед. наук. – Томск, 1997. – 204 с.
130. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. – 1998. -№3. – с.72-75.
131. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Психологический аспект. – М.: Изд-во «Университетское», 1985. - 206с.
132. Белых А.С. Формирование готовности будущего классного руководителя решать профориентационные задачи: Автореф. дис...канд. пед. наук. – М., 1990. – 15с.
133. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн.: БГУ, 1976. – 176с.
134. Кораблина Е.П. Становление психологической готовности к инженерной деятельности у студентов технического вуза: Дис...канд. псих. наук. – М., 1990. – 200с.
135. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учебное пособие для учеб. зав. профтехобразования.-2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1984. – 174с.
136. Раутен В.А. Формирование готовности студентов к изучению нового материала: Дис...канд. пед. наук. – Красноярск, 1990. – 207с.
137. Понукалин А.А. Состояние готовности к труду в условиях проблемной ситуации / Психологические проблемы профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1991. – с. 32-140.
138. Философско-психологические проблемы развития образования / [под ред. В. В. Давыдова]. – М. : Педагогика, 1981. – 176 с.
139. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования; под ред. Н.В. Кузьминой. – 2-е изд. – М.: Народное образование, 2002. –С.7-52.
140. Атлягузова Е.И. Компетентностная модель специалиста технического профиля // Вектор науки ТГУ, Серия: Педагогика и психология. № 1 (8). – 2012. – С. 43-47.
141. Пырьев Е.А. Психологическая готовность молодежи к педагогической деятельности: Дис... канд. псих. наук. – СПб, 1993.-167с.
142. Журавлева Е.В. Формирование готовности старшеклассников к деловому общению в учебном процессе школы: Дис...канд. пед. наук. – Кемерово, 2000. – 162с.
143. Касаткина Н.Э. Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования: Дис... докт. пед. наук. – М., 1995. – 416с.
144. Левитов Н.Д. О психологическом состоянии человека. – М.: Просвещение, 1946. – 344 с.

145. Матушанский Г.У., Завада Г., Бушмина О.В. Становление и развитие системы послевузовской подготовки научно-педагогических кадров в России. – Казань, 2006. – 250с.
146. Сейталиев К.С. Становление и развитие высшего педагогического образования в Казахстане. – Автореферат...доктора наук. – Алматы, 2002. – 42с.
147. Тажибаев С.Т. Развитие просвещения и педагогической мысли в Казахстане во II пол. XIX века. – Алма-Ата, 1958. -97с.
148. Высшее образование СССР за 50 лет (1917-1976гг.) /Под ред. В.П. Елютина. – М.: Высшая школа, 1967. – 272с.
149. Всесоюзное совещание работников вузов (Сокр. стенограф. отчет) – М.: Высшая школа, 1973. – 246с.
150. Закон Казахской ССР «О народном образовании». – Алма-Ата: Казахстан, 1975. – 35с.
151. Высшая школа: сборник основных постановлений, приказов и инструкций: в 2-х частях /Сост. Е.И. Войленко. – М.: Высшая школа, 1978. – 25с.
152. Высшее образование в 1990г.: ежегодный доклад о развитии высшего и специального образования СССР. – М., 1991. – 168с.
153. Типовые Квалификационные характеристики должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц //Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года №338.
154. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М.: Педагогика, 1971. – 360с.
155. Кусаинов А.К. Развитие системы образования в ФРГ и Республике Казахстан. – Алматы, 1996. – 326с.
156. Мусин К.С. Система непрерывного профессионального образования в Казахстане, России, Англии и США:тенденции развития. – Алматы.: Гылым, 2000. – 165с.
157. Бусыгина А.Л. Профессор – профессия: теория проектирования содержания образования преподавателя вуза. – Самара.: Перспектива, 2003. – 198с.
158. Болонский процесс и роль вузовского преподавателя //Л.П. Алексеева., Н.С. Шаблыгина. – М.: НИИВО, 2004. – 40с.
159. Матушанский Г., Завада Г. Подготовка преподавателей высшей школы в условиях ее модернизации // Высшее образование в России. – 2008. - №3. – с.27-32.
160. Иванов В.Г. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей //Высшее образование в России. – 1977. - №3. – с. 73-77.
161. Базаревская А.Е., Проворов А.С., Проворова О.Г., Хасан. Об опыте реализации программы подготовки преподавателей высшей школы. //Вестник высшей школы. – Серия №20 «Педагогическое образование», 2003. - №1. – с. 78-86.
162. Медведев В. О сохранении и развитии педагогических школ инженерных вузов //Высшее образование в России. – 2007. - №2. – с.24-27.

163. Хижная А.В. Педагогические условия подготовки аспирантов в системе дополнительного образования по направлению «преподаватель высшей школы». – Автореферат...канд. наук. – Нижний Новгород, 2005. – 27с.
164. Государственный общеобязательный стандарт послевузовского образования (с изменениями по состоянию на 2017г) //http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200001080. 01.11.2018.
165. А. И. Уёмов. Логические основы метода моделирования, М.: Мысль, 1971. — 311 с.
166. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Текст. /А.Н. Леонтьев - М.: Политиздат, 1975 304 с.
167. <https://docs.google.com/forms> - Google Формы
168. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А



**НАО «Медицинский университет Астана»
Кафедра фармацевтических дисциплин**

УТВЕРЖДЕНО

на заседании кафедры
фармацевтических дисциплин
Протокол №6 от 05.01.2022г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

**для магистрантов по организации и проведению игровых технологий
обучения**

Нур-Султан, 2022

Методические рекомендации составлены магистром кафедры фармацевтических дисциплин Г.М.Абдрахмановой под руководством доктора фармацевтических наук, профессора Ж.М.Арыстанова.

В методической рекомендации приведены краткие теоретические основы игровых технологий и примеры использования игр в образовательном процессе магистерской подготовки по специальности «Фармация» научно-педагогического направления.

Методические рекомендации для магистрантов по организации и проведению игровых технологии обучения рассмотрено и утверждено на заседании кафедры фармацевтических дисциплин, Протокол №6 от «05» января 2022г.

№ 4.1.2-10/2693 от 07.09.2021
ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ МИНИСТРЛІГІ
«АСТАНА МЕДИЦИНА
УНИВЕРСИТЕТІ»
КОММЕРЦИЯЛЫҚ ЕМЕС
АКЦИОНЕРЛІК ҚОҒАМЫ



МИНИСТЕРСТВО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НЕКОММЕРЧЕСКОЕ
АКЦИОНЕРНОЕ ОБЩЕСТВО
«МЕДИЦИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ АСТАНА»

БИН 080940008218, КБ-16, ПИК: KZ676010111000020760 и АО «Народный Банк Казахстана», БИК: HSBKZKZKX

Қазақстан Республикасы, 010000, Астана қ. Сарыарқа даңғылы, 95(31)
Тел: +7 (7172) 53-94-24, e-mail: info@amun.kz

Республика Казахстан, 010000, г. Астана, пр. Сары-Арқа, 95(31)
Тел: +7 (7172) 53-94-24, e-mail: info@amun.kz

95(31), Sarayka st. Astana, 010000, Republic of Kazakhstan
Tel: +7 (7172) 53-94-24, e-mail: info@amun.kz

№ _____
20 _____ ж. « _____ » _____

**С. Д. Асфендияров атындағы
Қазақ ұлттық медицина
университетінің ректоры
Т.С. Нургожинге**

**Қазақстан-Ресей медициналық
университетінің ректоры
Н.Т. Джайнакбаевқа**

**Марат Оспанов атындағы Батыс
Қазақстан медицина
университеті ректорының м.а.
Э.К. Исмагуловаға**

**«Семей медицина университеті»
КеАҚ ректорының м.а.
М.А. Жанаспаевқа**

**«Қарағанды медицина
университеті» КеАҚ ректорының
м.а.
А.А. Турмухамбетоваға**

**Оңтүстік Қазақстан медицина
академиясының ректоры
М.М. Рысбековке**

«Астана медицина университеті» КеАҚ медициналық және фармацевтикалық мамандықтар бойынша ғылыми-педагогикалық кадрларды, оның ішінде магистрлердің даярлауын жүзеге асырады.

Магистранттың жеке жұмыс жоспарын орындауға жәрдемдесу мақсатында «Фармация» білім беру бағдарламасы бойынша бірінші жылындағы магистраты Абдрахманова Гүлден Мухтаровнаға 1-қосымшаға сәйкес 2010-2020 жылдар

аралығында Сіздің жоғары оқу орныңызда «Фармация» мамандығы бойынша магистрлерді даярлау туралы мұрағаттық деректерді алуға, сондай-ақ магистрлерді дайындау кезінде оқытушылық қызметтегі негізгі мәселелерді анықтау мақсатында «Фармация» білім беру бағдарламасы бойынша магистратура тыңдаушылары арасында анонимді сауалнамадан өту үшін <https://forms.gle/o4GTBJTecCeNfs8w6> сілтемені таратуына көмек көрсетуіңізді сұраймын.

Г.М. Абдрахманова магистрлік диссертациясының тақырыбы: «Методические основы подготовки магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности».

Қосымша 1 бет.

Басқарма Төрағасы – Ректордың м.а.

Даулетьярова М.А.

**Ректору Казахского Национального
медицинского университета имени С. Д.
Асфендиярова Нургожину Т.С.**

**Ректору Казахстанско-Российского медицинского
университета Джайнакбаеву Н.Т.**

**И.о. Ректора Западно-Казахстанского
медицинского университета имени Марата
Оспанова Исмагуловой Э.К.**

**И.о. Ректора НАО «Медицинский университет
Семей» Жанаспаеву М.А.**

**И.о. Ректора НАО «Медицинский университет
Караганда» Турмухамбетовой А.А.**

**Ректору Южно-Казахстанской медицинской
академии Рысбекову М.М.**

НАО «Медицинский университет Астана» осуществляет подготовку научно-педагогических кадров по медицинским и фармацевтическим специальностям, в том числе через магистратуру.

В целях содействия в выполнении индивидуального плана работы магистранта по образовательной программе «Фармация» Абдрахмановой Гулден Мухтаровны прошу Вас оказать помощь в получении архивных данных о подготовке магистров по специальности «Фармация» в Вашем учебном заведении за период с 2010 по 2020 годы согласно приложению 1, а также в целях выявления основных проблем в преподавательской деятельности при подготовке магистров прошу распространить среди слушателей магистратуры по образовательной программе «Фармация» ссылку <https://forms.gle/o4GTBJTecCeNfs8w6> для прохождения анонимного анкетирования.

Тема магистерской диссертации Абдрахмановой Г.М.: «Методические основы подготовки магистрантов по специальности «Фармация» к преподавательской деятельности».

Приложение 1 страница.

И.о. Председателя Правления – Ректора

Даулетьярова М.А.

*Магистрант: Абдрахманова Г.М.
Тел.: 8 702 636 68 63
Исполнитель: О. Турар
Тел.: 8 (7172) 270-177*

Ұйымның атауы	2010-2020 жылдары «Фармация» мамандығы бойынша магистратура түлектерінің саны		
	Жалпы саны	Ғылыми-педагогикалық бағыт бойынша	Бейіндік бағыт бойынша
1	2	3	4

Согласовано

06.09.2021 16:25 Кульмирзаева Айжан Бахтжановна - согласовано




06.09.2021 16:37 Тулешова Гульнара Торехановна

Подписано

06.09.2021 23:07 Даулетьярова Маржан Амангалиевна



Данный электронный документ DOC24 ID KZ1TSKR20211000138198A05EA подписан с использованием электронной цифровой подписи и отправлен посредством информационной системы «Казахстанский центр обмена электронными документами» Doculite.kz.
 Для проверки электронного документа перейдите по ссылке: <https://doculite.kz/landing?verify=KZ1TSKR20211000138198A05EA>

Тип документа	Исходящий документ
Номер и дата документа	№ 4.1.2-10/2693 от 07.09.2021 г.
Организация/отправитель	НАО «МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ АСТАНА»
Получатель (-и)	НАО «КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С.Д. АС-ФЕНДИЯРОВА»
	НЕТ
	ДА
	НЕКОММЕРЧЕСКОЕ АКЦИОНЕРНОЕ ОБЩЕСТВО «ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКИЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАРАТА ОСПАНОВА»
	ДА
	НЕТ
	НАО «МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ СЕМЕЙ»
	ДА
	НЕТ
	НЕКОММЕРЧЕСКОЕ АКЦИОНЕРНОЕ ОБЩЕСТВО "МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ КАРАГАНДЫ"
	ДА
	НЕТ
	АКЦИОНЕРНОЕ ОБЩЕСТВО «ЮЖНО-КАЗАХСТАНСКАЯ МЕДИЦИНСКАЯ АКАДЕМИЯ»
ДА	
НЕТ	
Электронные цифровые подписи документа	 Подписано: Руководитель Центра магистратуры и докторантуры Время подписи: 06.09.2021 16:25
	 Подписано: Директор Департамента научно-исследовательской деятельности Время подписи: 06.09.2021 16:37
	 НЕКОММЕРЧЕСКОЕ АКЦИОНЕРНОЕ ОБЩЕСТВО "МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ АСТАНА" Подписано: И.о. Председателя Правления - ректор ДАУЛЕТЬЯРОВА МАРЖАН МПУwwYJ...zmU0CHqMz Время подписи: 06.09.2021 23:07

Дата: 07.09.2021 15:39. Книга записей документов. Версия СУД: Документобор 7.8.8. По локальному адресу: http://procur.kz/SUD



Данный документ согласно пункту 1 статьи 7 ЗРК от 7 января 2003 года N370-П «Об электронном документе и электронной цифровой подписи», удостоверенный посредством электронной цифровой подписи лица, имеющего полномочия на его подписание, равнозначен подписанному документу на бумажном носителе.

АНКЕТА

для магистрантов фармацевтического факультета!

В целях выявления основных проблем подготовки магистров к преподавательской деятельности, предлагаем ответить на ряд интересующих нас вопросов. Внимательно прочтите каждый из них и выберите один или несколько вариантов ответа, которые наиболее соответствуют по вашему мнению.

1. Ваша квалификация, полученные до поступления в магистратуру?

1.1 Провизор

1.2 Бакалавр фармации

2. С какими оценками Вы окончили предыдущую ступень обучения?

2.1. Диплом с отличием

2.2. Хорошие и отличные оценки

2.3. Смешанные оценки

3. Что для Вас было наиболее важным при выборе магистратуры?

(Допускается несколько вариантов ответов)

3.1. Возможность заниматься научными исследованиями

3.2. Возможность в будущем заниматься педагогической деятельностью

3.3. Возможность легко устроиться на работу после окончания

магистратуры

3.4. Возможность быстро сделать карьеру

3.5. Возможность поступления в докторантуру

3.6. Возможность повысить свой профессиональный уровень

3.7. Другое (укажите)

4. Как Вы можете оценить организацию обучения в магистратуре научно-педагогического направления?

4.1. Отличная

4.2. Хорошая

4.3. Удовлетворительная

4.4. Неудовлетворительная

Обоснуйте свой выбор

5. Укажите наиболее интересные и эффективные формы обучения, применяемые за истекший период вашего обучения в магистратуре.

- 5.1. Групповые занятия
- 5.2. Индивидуальные занятия
- 5.3. Поточные занятия

6. В какой форме, по Вашему мнению, должны проходить занятия в магистратуре? Обоснуйте свой ответ.

7. Удобен ли для Вас график учебного процесса в магистратуре?

- 7.1. Да
- 7.2. Нет
- 7.3. Затрудняюсь ответить. Обоснуйте свой ответ

8. Предложите оптимальный для обучения магистров режим учебного процесса.

9. В каком соотношении, по Вашему мнению, в содержании образования магистра должны быть представлены нижеперечисленные компоненты (в процентах от общего числа)?

№ п/п	Компонент	Процентное соотношение
1	Общенаучный цикл	
2	Профессиональный цикл	
3	Практика	
4	Научно-исследовательская работа	
5	Итоговая аттестация (сдача выпускных экзаменов, подготовка и защита магистерской диссертации)	

10. Оцените по 5-балльной шкале каждый компонент подготовки магистров на Вашем факультете.

№ п/п	Компонент	Балл
1	Общенаучный цикл	
2	Профессиональный цикл	
3	Практика	
4	Научно-исследовательская работа	
5	Итоговая аттестация (сдача выпускных экзаменов, подготовка и защита магистерской диссертации)	

11. Оцените по 10-балльной шкале степень значимости для подготовки каждой изученной Вами дисциплины в магистратуре.

№ п/п	Компонент	Балл
1	История и философия науки	
2	Иностранный язык (профессиональный)	
3	Педагогика	

4	Психология	
5	Эпидемиология	
6	Статистический анализ в фармации	
7	Биоэтика	
8	Менеджмент и маркетинг в фармации	
9	Основы доказательной медицины	
10	Законодательство в фармации	
11	Основы преподавания и научных исследований в фармации	

12. Обеспечивает ли, на Ваш взгляд, содержание обучения высокий уровень научно-педагогического образования?

- 12.1. Обеспечивает в полной мере
- 12.2. Обеспечивает, но требует некоторой корректировки
- 12.3. Не обеспечивает
- 12.4. Не могу оценить

13. Что, по Вашему мнению, необходимо изменить в структуре содержания подготовки магистров научно-педагогического направления, чтобы повысить качество их образования?

14. Что, по Вашему мнению, необходимо изменить в организации подготовки магистров научно-педагогического направления, в частности для повышения качества образования магистров будущих преподавателей?

5. Как Вы оцениваете свои перспективы профессиональной деятельности после получения степени магистра? (Допускается несколько вариантов ответов)

15.1. Возможность заниматься научной и исследовательской деятельностью в вузе

15.2. Возможность продолжить научные исследования в докторантуре

15.3. Возможность преподавания в вузе

15.4. Возможность занимать руководящие должности в любой сфере профессиональной деятельности

15.5. Другое

16. Считаете ли Вы, что подготовка магистров должна быть целевой («под заказ» работодателей, их финансирование и последующее использование выпускников ими)?

16.1. Да

16.2. Скорее да, чем нет

16.3. Затрудняюсь ответить

16.4. Скорее нет, чем да

16.5. Нет

17. Считаете ли Вы, что переход на уровневую подготовку повышает качество образования?

17.1. Существенно повышает

17.2. Скорее повышает

17.3. Трудно сказать

17.4. Скорее не повышает

17.5. Совсем не повышает

Обоснуйте свой выбор

Пожалуйста, сообщите некоторые данные о себе:

Ваш возраст _____

Фамилия, имя (по желанию) _____

Год обучения в магистратуре _____

Благодарим за участие в анкетировании!

Приложения Г

Статистическая обработка анкетирования

Количество анкетированных respondents - 66 человек	1. Ваша квалификация, полученные до поступления в магистратуру?		2. С какими оценками Вы окончили предыдущую ступень обучения?			3. Что для Вас было наиболее важным при выборе магистратуры?						
	Бакалавр фармации	Провизор	Диплом с отличием	Хорошие и отличные оценки	Смешанные оценки	Возможность заниматься научными исследованиями	Возможность в будущем заниматься педагогической деятельностью	Возможность легко устроиться на работу после окончания магистратуры	Возможность быстро сделать карьеру	Возможность поступления в докторантуру	Возможность повысить свой профессиональный уровень	Отсрочка от военкомата
	а	б	а	б	в	а	б	в	г	д	е	ж
1	1			1						1		
2	1			1		1						
3	1			1			1					
4	1			1		1						
5	1			1				1				
6	1			1			1					
7	1		1					1				
8	1				1			1				
9	1			1			1					
10		1		1				1				
11		1		1			1					
12	1			1							1	
13	1		1								1	
14	1				1						1	
15	1			1						1		
16	1			1							1	
17	1		1								1	
18	1			1							1	
19	1		1					1				
20	1			1							1	
21	1		1						1			
22	1		1					1				
23	1				1			1				
24	1		1					1				
25	1			1					1			
26		1		1							1	
27	1			1							1	
28	1		1				1					
29	1				1		1					
30	1		1								1	
31	1		1				1					
32	1		1								1	
33	1				1							1
34	1			1							1	
35	1			1			1					
36	1			1							1	
37	1		1			1						
38	1		1								1	
39	1			1				1				
40	1		1				1					
41	1		1								1	
42	1				1			1				
43	1			1					1			
44	1			1							1	
45	1			1							1	
46	1				1			1				
47	1		1				1					
48	1			1				1				
49	1			1							1	
50	1		1				1					
51	1		1				1					
52	1			1							1	
53	1			1							1	
54		1		1		1						
55	1			1				1				
56	1			1			1					
57	1			1							1	
58	1				1			1				
59	1		1								1	
60	1		1				1					
кол-во	56	4	20	32	8	4	15	13	3	2	22	1
%	93	7	34	53	13	7	25	22	5	3	36	2

15. Как Вы оцениваете свои перспективы профессиональной деятельности после получения степени магистра? (Допускается несколько вариантов ответов)					16. Считаете ли Вы, что подготовка магистров должна быть целевой («под заказ» работодателей, их финансирование и последующее использование выпускников ими)?				
Возможность заниматься научной и исследовательской деятельностью в вузе	Возможность продолжить научные исследования в докторантуре	Возможность преподавания в вузе	Возможность занимать руководящие должности в любой сфере профессиональной деятельности	затрудняюсь ответить	Да	Скорее да, чем нет	Затрудняюсь ответить	Скорее нет, чем да	Нет
а	б	в	г	д	а	б	в	г	д
1	1		1		1				
		1	1		1				
	1				1				
		1	1			1			
1					1				
	1		1			1			
	1								1
1		1	1			1			
1	1	1	1			1			
1					1				
1			1			1			
	1								1
1	1	1						1	
			1			1			
	1			1	1				
1			1			1			
1					1				
1		1	1					1	
1					1				
1	1	1	1					1	
		1	1			1			
1		1			1				
1	1	1	1			1			
1			1				1		
			1						1
1	1	1	1			1			
	1	1	1				1		
			1						1
1	1	1	1			1			
1			1		1				
1	1	1	1				1		
1	1	1	1			1		1	
1	1	1	1						1
1	1	1	1				1		
1	1	1	1		1				
27	23	28	35	1	22	17	12	6	3
24	20	24	31	1	37	28	20	10	5

