5. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России от 18 окт. 2013 г. № 544н [Электронный ресурс]. URL: https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html (дата обращения: 19.03.2018).

6. Проект Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.02.03 «Лингвистика (уровень бакалавриат)» [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/142/141/16/95 (дата обращения: 19.03.2018).

7. Халупо О.И. Базовые единицы лингвокультурной компетенции носителя языка // Язык и культура. 2012. № 2(18). С. 123–131.

* * *

1. Dmitrieva O.A. Puti formirovanija soznanija inostrannyh studentov pri obuchenii russkomu jazyku kak inostrannomu // Sovershenstvovanie sistemy obuchenija russkomu jazyku v vuzah-partnerah. Jelista: Brosko, 2017. S. 50–52.

2. Zakirova R.Ju. Formirovanie lingvokul'turologicheskoj kompetencii uchashhihsja-bilingvov v sisteme sovremennogo jazykovogo obrazovanija (na materiale grammaticheskoj kategorii roda) // Filologija i obrazovanie: sovremennye koncepcii i tehnologii: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. (14–15 fevr. 2011 g.) / pod red. N.N. Fattahovoj. Kazan': TGGPU, 2011. Ch. 2. S. 87–92.

3. Makaev V.V., Mal'kova Z.A., Suprunova L.L. Polikul'turnoe obrazovanie – aktual'naja problema sovremennoj shkoly // Pedagogika. 1999. № 4. S. 3–10.

4. Morozkina E.A. Lingvokul'turologicheskij podhod v obuchenii inostrannym jazykam // Russkij jazyk v polijetnicheskoj srede: sociokul'turnye problemy lingvisticheskogo obrazovanija: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Ufa: RIO BashGU, 2006. S. 323–325.

5. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel')»: Prikaz Mintruda Rossii ot 18 okt. 2013 g. № 544n [Jelektronnyj resurs]. URL: https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html (data obrashhenija: 19.03.2018).

6. Proekt Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki 45.02.03 «Lingvistika (uroven' bakalavriat)» [Jelektronnyj resurs]. URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/142/141/16/95 (data obrashhenija: 19.03.2018).

7. Halupo O.I. Bazovye edinicy lingvokul'turnoj kompetencii nositelja jazyka // Jazyk i kul'tura. 2012. № 2(18). S. 123–131.

Theoretical foundations of the educational module aimed at the formation of linguocultural competence within the framework of the linguistic education

The article deals with the issue of linguocultural competence formation within the framework of linguistic training in terms of the implementation of the Federal State Educational Standards of Higher Education 3++. The following criteria of the modular principle of construction of the educational program are offered: integration of axiological and culturological approaches; complementarity that allows using the opportunities of psychological and pedagogical disciplines in the course of training; variable components.

Key words: *Federal State Educational Standards of Higher Education 3++, educational programme, module, linguocultural competence, linguistic education.*

(Статья поступила в редакцию 23.03.2018)

Н.Е. РАЗЕНКОВА, Е.Д. РУКАВИЦИНА
(Новокузнецк)

РЕАЛИЗАЦИЯ СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

Раскрывается сущность субъектно-деятельностного подхода. Обосновывается выбор технологии организации практики будущих педагогов.

Ключевые слова: *педагогическая практика, субъектно-деятельностный подход, модульно-рейтинговая технология.*

Вхождение России в Болонский процесс привело к глобальным изменениям во всей системе образования (и высшего профессионального в первую очередь). Педагогическое образование на современном этапе характеризуется изменениями в области как содержания, так и методов и форм организации деятельности студентов. В связи с данными изменения-

© Разенкова Н.Е., Рукавицина Е.Д., 2018

ми встал целый ряд проблем, касающихся реализации личностно ориентированного подхода в подготовке будущего специалиста, создания условий для построения индивидуальных траекторий профессионального становления и психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе обучения. Это подтверждается концепцией Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг., в которой в качестве цели образования определено обеспечение условий для формирования конкурентоспособного человеческого потенциала. В программе сформулированы приоритетные задачи высшего образования:

– создание условий для профессионального развития;

– направленность высшего образования на «инновационное развитие модели деятельности вузов через внедрение новых вариативных образовательных траекторий с учетом личностных свойств, интересов, потребностей обучающегося»;

– становление выпускников через реализацию в системе высшего образования индивидуальных образовательных маршрутов, ориентированных на развитие профессиональных компетенций, необходимых в дальнейшей профессиональной деятельности [10].

Можно констатировать: в теоретическом и прикладном исследовании всех наук о человеке приоритетным направлением в изучении психолого-педагогических механизмов личностного и профессионального развития в настоящее время является субъектная проблематика. Что позволяет говорить о необходимости исследований в области реализации субъектно-деятельностного подхода в подготовке к профессиональной деятельности. Это особенно важно в подготовке педагога, призванного в будущем решать задачи реализация субъектно-деятельностного подхода в организации педагогического процесса в системе образования.

Реализация данного подхода в профессиональной подготовке невозможна без практики. Проблемой нашего исследования стала организация педагогических практик будущих педагогов на основе субъектно-деятельностного подхода.

Анализ ряда научных исследований позволяет говорить о том, что на сегодняшний день сложились значимые теоретические и практические предпосылки решения исследуемой проблемы. Современные исследователи, рассматривая педагогическую практику как вид учебной деятельности студента и главный компонент профессионального обучения в вузе, отмечают ее огромные возможности в профессиональной подготовке:

– практика позволяет моделировать основы будущей профессиональной деятельности (С.П. Акутина [1]);

– в ней заложены организационные основы профессиональной деятельности будущих педагогов, формируется первоначальный опыт (С.М. Дзидзоева [3]);

– в период педагогической практики создаются возможности индивидуального сопровождения профессионального становления студентов (Е.Б. Манузина [4]);

– создаются реальные возможности овладения современными педагогическими технологиями и их внедрения в образовательный процесс вуза (Н.М. Мкртчан [5], В.А. Сластенин [9]).

Несмотря на разносторонность выполненных исследований и их несомненную теоретическую и прикладную значимость, задачи организации педагогической практики на основе субъектно-деятельностного подхода остаются актуальными для теоретического осмысления и экспериментального изучения. В этом контексте недостаточно раскрыта роль личности студента как субъекта построения собственной образовательной и, как следствие, профессиональной траектории, недостаточно исследованы возможности педагогической практики будущих педагогов в плане профессионально-личностного развития студентов. В современных исследованиях не в полной мере уделено внимание разработке технологии организации педагогической практики.

Развитие производственных отношений детерминирует подготовку выпускника, который не только владеет навыками профессионального самовыражения, но и обладает потребностью постоянного развития совокупности способностей к самостоятельному целеполаганию, планированию, осуществлению деятельности и прогнозированию возможного следствия из полученных результатов. Что позволяет говорить о необходимости становления субъектной позиции обучающегося.

Субъектность как сложную интегральную характеристику личности, отражающую ее активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к самой себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом рассматривает В.А. Сластенин [9]. В своем исследовании В.А. Сластенин и

Л.С. Подымова отмечают, что для процесса становления субъектности характерна способность личности:

– к самонаблюдению, самоанализу, саморефлексии (самопознанию);

– пониманию собственных задач в каждой конкретной ситуации, определению линии адекватного поведения;

– анализу ситуации, постановке задач, планированию действий, целеполаганию, саморегуляции [8].

Авторы рассматривают субъектность образования как один из важных педагогических принципов, который отражает современные подходы к построению и функционированию системы образования в целом. Субъектная позиция будет отражать самостоятельность, индивидуальность, выработку перспектив дальнейшего саморазвития, она придает любой деятельности личностное своеобразие, отражает способ индивидуального и профессионального становления человека [8]. Понятия «субъектность», «субъектная позиция» являются ключевыми для определения сущности субъектно-деятельностного подхода.

Процесс обучения, ориентированный на становление субъектной позиции обучающихся, предполагает:

– постепенный переход студента от репродуктивных способов деятельности к творческим, которые связаны с оценкой и решением проблем собственного личностного и профессионального роста;

– индивидуализацию содержания образования за счет вариативности и уровневого характера практических заданий;

– использование современных педагогических технологий;

– включение студента в процесс проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута.

Социальная ситуация личностного профессионального становления не может проходить вне профессиональной среды. Профессиональная среда, являясь объективным условием организованного процесса обучения с определенными знаниями, опытом, нормами, отношениями, становится внешним регулятором профессионального становления каждого студента. Возможность развития субъектной позиции студентов в процессе педагогической практики происходит за счет:

– переосмысления и переоценки профессионально значимых личностных качеств через соотнесение их с требованиями профессионального стандарта и профессиональной среды;

– самостоятельного определения траектории прохождения педагогической практики;

– совместной с наставником от образовательной организации постановки учебных и профессиональных целей и способов их достижения;

– повышения уровня рефлексивных способностей, самостоятельности и социальной активности;

– участия в социально значимых проектах;

– технологизации процесса организации практики.

В определении технологии организации практики отталкиваемся от того, что:

– на всех этапах последняя должна быть направлена на обеспечение непрерывности и последовательности овладения студентами профессиональной деятельностью в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования;

– содержание практики должно быть направлено на овладение видами профессиональной деятельности, сформулированными в профессиональном стандарте «Педагог» [7].

Рассматривая вопрос организации практики, мы считаем, что особое внимание необходимо уделить четко структурированной технологии. В современной теории и практике высшего образования достаточно много внимания уделяется технологиям обучения. На основе анализа работы Е.В. Андриенко [2] нами определена траектория формирования профессиональных компетенций в педагогической практике от первого до последнего курса и условия реализации в ней субъектно-деятельностного подхода:

– направленность на мотивацию к профессионально-педагогической деятельности;

– формирование субъектной позиции и общепрофессиональных компетенций;

– формирование профессионально-предметных компетенций.

Считаем необходимым согласиться с точкой зрения Е.В. Андриенко [2] о необходимости разработки технологий, позволяющих в процессе решения ситуаций на научно-исследовательском и практическом уровне в конкретной образовательной организации формировать позитивные установки, создавать условия для проявления субъектной позиции студента-практиканта, взаимодействовать с субъектами педагогического процесса. На основании теоретического анализа существующих подходов в организации практики

сделано предположение о том, что решение поставленных задач, а значит, реализация субъектно-деятельностного подхода, возможны при внедрении модульно-рейтинговой технологии. Выбор данной технологии обоснован рядом факторов:

– организация практики по укрупненным блокам, представляющим законченный педагогический процесс, с одной стороны, с другой – пошаговое решение целей и задач;

– достижение индивидуального характера педагогической практики через включение разноуровневого и вариативного содержания заданий практики;

– наличие прямой и обратной связи, контроля и самоконтроля, что дает возможность осуществлять как коллективную, так и самостоятельную рефлексию.

Основными целями введения модульно-рейтинговой технологии организации педагогических практик являются:

– создание условий для построения каждым студентом индивидуальной траектории (циклограммы) прохождения практики: постановка целей, задач и определение содержания;

– стимулирование студентов к регулярной самостоятельной работе в течение всего периода практики;

– включение в инновационную деятельность через разработку и участие в социально значимых проектах образовательной организации;

– удовлетворение индивидуальных интересов и потребностей студентов через самостоятельный выбор социально значимых для образовательной организации творческих дел.

Основными принципами организации практики по данной технологии являются:

– дискретность, которая определяет дробление всего периода практики на модули (дробление цели, задач и содержания практики) (формируется модульный формат циклограммы практики);

– непрерывность, обеспечивающая регулярную самостоятельную работу студентов в течение всего периода подготовки, прохождения и завершения практики (стимулирование регулярной самостоятельной работы студентов через накопительную систему оценивания).

Одним из ведущих при разработке модульно-рейтинговой технологии является понятие учебного модуля как структурной части педагогической практики, в пределах которой решается несколько разноплановых задач практики. Весь период практики делится на 4–7 модулей в соответствии с видом и содержанием практики. В каждом модуле конкретизируются цели и задачи практики, определяются основные формы работы студента-практиканта [6]. Далее определяются вес и стоимость каждого модуля (относительно всего периода практики – 100%). При этом большая часть времени отводится на самостоятельную работу студентов, активно используются различные формы текущего контроля (эссе, рефераты, бортовые журналы, проекты, научно-практические конференции, составление аналитических справок, мини-исследования, разработка мультимедийных презентаций и т. д.), по результатам которых проводится итоговый контроль и определяется рейтинг каждого студента.

Важными составляющими технологии являются критерии оценки деятельности студента, четко структурированной технологической карты практики, позволяющей каждому студенту самостоятельно и осознанно проектировать весь процесс собственной деятельности на практике, осуществлять регулярную рефлексию своей профессиональной деятельности и достижений, регулировать организацию и определять качество результатов. Модульно-рейтинговая технология требует более четкого структурирования учебно-методического комплекса по практике, включающего в себя:

– модульную программу практики (цели, задачи, формируемые компетенции, содержание модулей практики);

– технологическую карту практики;

– психолого-педагогический практикум, предполагающий полный комплект методического обеспечения студента-практиканта (пакет диагностических методик и процедур, апробированных разработок уроков (занятий, тренингов, лекториев, видео- и аудиоматериалов для самостоятельной работы и т. д.);

– дневник студента-практиканта; критерии рейтинговой системы оценки деятельности студента-практиканта.

Модульно-рейтинговая технология организации педагогических практик предполагает использование рейтинговой накопительной системы оценки (РНСО). В структуру РНСО входят обязательная, или инвариантная, часть, которая отражает основное содержание педагогической практики, и накопительная, или вариативная, часть – «дополнительные» задания «повышенного» уровня.

Обязательная часть отражает основные образовательные результаты, уровень и качество выполнения программы практики, выполне-

ние нормативных требований, уровень владения разработкой учебно-методических материалов (качество отчетной документации). В структуре накопительной части большое внимание уделяется реализации различных видов социально значимой деятельности.

Список литературы

1. Акутина С.П. Роль практики в формировании профессионального становления будущих социальных работников [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2016. № 6. URL: https://moluch.ru/archive/110/26663/ (дата обращения: 22.03.2018).

2. Андриенко Е.В. Практическая ориентированность подготовки педагога в системе высшего профессионального образования // Педагогический профессионализм в образовании: материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (г. Новосибирск, 19–20 февр. 2014 г.) / под науч. ред. Е.В. Андриенко. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. С. 10–18.

3. Дзидзоева С.М. Исследовательский потенциал педагогической практики: проблемы и перспективы // Вестн. Сев.-Осет. гос. ун-та им. К.Л. Хетагурова. 2015. № 1. С. 108–112

4. Манузина Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в условиях педагогической практики // Сиб. пед. журн. 2012. С. 115–119.

5. Мкртчан Н.М. Педагогическая практика как основы формирования компетенций будущих учителей истории // Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 2. С. 398–401.

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. URL: http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/ (дата обращения: 22.03.2018).

7. Разенкова Н.Е., Рукавицина Е.Д. Модель организации педагогической практики по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» // Сиб. пед. журн. 2012. С. 110–115.

8. Сластёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997.

9. Сластёнин В.А. Субъектно-деятельностный подход в непрерывном педагогическом образовании // Непрерывное педагогическое образование. 1999. № 1. С. 44–49.

10. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. URL http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf (дата обращения: 11.03.2018).

* * *

1. Akutina S.P. Rol' praktiki v formirovanii professional'nogo stanovlenija budushhih social'nyh rabotnikov [Jelektronnyj resurs] // Molodoj uchenyj. 2016. № 6. URL: https://moluch.ru/archive/110/26663/ (data obrashhenija: 22.03.2018).

2. Andrienko E.V. Prakticheskaja orientirovannost' podgotovki pedagoga v sisteme vysshego professional'nogo obrazovanija // Pedagogicheskij professionalizm v obrazovanii: materialy X Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (g. Novosibirsk, 19–20 fevr. 2014 g.) / pod nauch. red. E.V. Andrienko. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2014. S. 10–18.

3. Dzidzoeva S.M. Issledovatel'skij potencial pedagogicheskoj praktiki: problemy i perspektivy // Vestn. Sev.-Oset. gos. un-ta im. K.L. Hetagurova. 2015. № 1. S. 108–112

4. Manuzina E.B. Pedagogicheskoe soprovozhdenie studentov v uslovijah pedagogicheskoj praktiki // Sib. ped. zhurn. 2012. S. 115–119.

5. Mkrtchan N.M. Pedagogicheskaja praktika kak osnovy formirovanija kompetencij budushhih uchitelej istorii // Gumanitarnye i social'nye nauki. 2014. № 2. S. 398–401.

6. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel')» [Jelektronnyj resurs]. URL: http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/ (data obrashhenija: 22.03.2018).

7. Razenkova N.E., Rukavicina E.D. Model' organizacii pedagogicheskoj praktiki po napravleniju «Special'noe (defektologicheskoe) obrazovanie» // Sib. ped. zhurn. 2012. S. 110–115.

8. Slastjonin V.A., Podymova L.S. Pedagogika: innovacionnaja dejatel'nost'. M.: IChP «Izdatel'stvo Magistr», 1997.

9. Slastjonin V.A. Sub#ektno-dejatel'nostnyj podhod v nepreryvnom pedagogicheskom obrazovanii // Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie. 1999. № 1. S. 44–49.

10. Koncepcija Federal'noj celevoj programmy razvitija obrazovanija na 2016–2020 gody [Jelektronnyj resurs]. URL http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf (data obrashhenija: 11.03.2018).

Implementation of the subject activity approach in the organization of the practice of future bachelors

The article deals with the essence of the subject activity approach. It substantiates the choice of technology for the organization of the practice of future teachers.

Key words: *pedagogical practice, subject activity approach, module and rating technology.*

(Статья поступила в редакцию 26.03.2018)