

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 377.6

DOI 10.23951/2307-6127-2021-5-9-20

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ КОРРЕКЦИОННЫХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

М. А. Акопова, И. В. Плюснина

*Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
в г. Буденновске, Буденновск*

Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования требует определенных изменений в организации образовательного процесса, в частности его большей практикоориентированности. Современная педагогическая практика остается фактически единственно доступным вариантом получения первичного опыта будущих педагогов. Между тем, несмотря на всю их значимость, многие исследователи отмечают пробелы в ее организации, что сказывается и на уровне развития профессиональных компетенций выпускников. Целью представленного исследования является изучение особенностей развития профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов и начальных классов КРО в процессе прохождения производственной педагогической практики. В качестве материалов изучения были использованы работы, посвященные рассмотрению вопросов производственной педагогической практики в различных образовательных учреждениях, а также результаты экспериментального исследования на основе модульных технологий. Представлены данные психолого-педагогического исследования по развитию профессиональных компетенций студентов-педагогов, в основу которого положена разработка дополнительных учебных модулей, ориентированных на самостоятельную практическую работу студентов, в частности в рамках практической подготовки. Методами исследования, помимо теоретического анализа, выступили психолого-педагогический эксперимент, анкетирование, методы статистической (количественной) и качественной обработки данных. Описаны результаты диагностики ожидаемого и субъективного роста уровня развития профессиональных компетенций по результатам прохождения производственной практики.

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, производственная педагогическая практика, студенты, педагогические специальности, коррекционные педагоги, модульная технология обучения, диагностика компетенций.*

В научной литературе можно найти большое количество работ, посвященных проблеме формирования компетенций будущего специалиста, но несмотря на многостороннее изучение вопросов организации профессиональной подготовки в образовательных организациях, эта проблема не теряет своей актуальности. Это подтверждается не только растущим количеством исследований по данной тематике, но и частыми изменениями нормативно-правовой документации, регулирующей подготовку педагогов, получающих как высшее, так и среднее профессиональное образование.

При оценке современного специалиста ссылаются на такие показатели, как владение своей профессией, мобильность, умение быстро и адекватно реагировать на меняющиеся условия, способность обеспечить эффективный результат своей деятельности. Эти и многие другие критерии учитываются во ФГОС СПО третьего поколения в перечне формируемых компетенций, на основе которых происходит оценка результата освоения образовательной программы и качество подготовленности выпускника. Переход на федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования третьего поколения (ФГОС СПО) требует конструктивного реформирования всего учебного процесса, в том числе организации практики [1].

Сама логика построения основной образовательной профессиональной программы предполагает, что профессиональные компетенции студентов-педагогов формируются в процессе изучения дисциплин, модулей и прохождения практик, предусмотренных учебным планом. Однако обращение к семантическим основам понятия говорит, что понятие «компетенция» означает не только наличие осведомленности и познаний по определенным вопросам, но и предполагает владение опытом решения данных вопросов. Иными словами, компетентный в определенной области человек обладает не только знаниями, позволяющими ему обоснованно судить о вопросах данной области, но и способностями, умениями и навыками, позволяющими ему эффективно действовать в ней. Поэтому при проверке сформированности профессиональных компетенций часто ссылаются на описание готовности студентов к определенным действиям. Например, А. С. Стежко, А. И. Фиалко предлагают следующие критерии сформированности компетенций: 1) владение знаниями, умениями, навыками (когнитивный компонент); 2) готовность к использованию знаний, умений, навыков, умение ставить и достигать цели, ценностное отношение к профессиональной деятельности (мотивационный компонент); 3) готовность к проявлению компетенции в разнообразных условиях, способность оперировать специфическими способами действия при решении возникающих профессиональных задач (деятельностный компонент); 4) оценивание своих действий и ответственность за свою деятельность (рефлексивный компонент). При этом авторы отмечают, что высокий уровень требований к подготовке специалистов (большие объемы информации, ориентация на развитие аналитических способностей, сжатые сроки обучения) сложно воплотить в учебной программе, применяя традиционные методики обучения, даже в условиях увеличения практической подготовки [2].

Итак, базовым требованием реализации компетентного подхода в профессиональном образовании является формирование у студентов способностей к самостоятельному поиску и решению профессиональных задач. Поэтому компетентный подход предполагает усиление деятельностной парадигмы, что в свою очередь побуждает педагогов искать новые методики и технологии по формированию компетенций (Э. Ф. Зеер). В качестве примера можно отметить моделирование практической деятельности в учебном процессе, то есть создание условий для тренировки навыков будущей профессиональной деятельности [3].

Педагогическое образование, с одной стороны, должно базироваться на фундаментальных теоретических знаниях, а с другой стороны, опираться на практическую подготовку. Многие современные российские и зарубежные исследователи, освещая проблемы педагогического образования, пишут о необходимости преодоления барьера между теоретической и практической подготовкой студентов. В этих работах часто ссылаются на проблемы в организации педагогической практики, и ведется поиск путей ее усовершенствования. Именно в процессе производственной практики студенты приобретают начальные профессиональные умения, начинают формировать личностно-профессиональную позицию, а также получают неповторимый опыт проживания педагогических ситуаций и решения педагогических проблем [4].

Разные исследователи дают разноаспектный анализ формирования профессиональных компетенций обучающихся в вузе. Например, И. В. Георге отмечает важность значимости организации самостоятельной работы в формировании профессиональных компетенций обучающихся в вузах [5]; О. В. Лебедева выделяет развитие методической компетентности учителя [6]; у В. Г. Рындака дается характеристика состава профессиональной компетентности выпускника вуза, а также описывается уровень ее сформированности [7]; З. Х. Саралиева, В. М. Соколов, В. В. Соколова исследовали компетентность как уникальный фактор конкурентоспособности [8]; А. В. Хуторской рассматривал ключевые профессиональные компетенции с точки зрения личностно ориентированного образования [9]. Зарубежные ученые уже достаточно давно занимаются изучением проблемы формирования компетентной личности (Д. Хаймс, Дж. Равен, Ж. Делор, Н. Хомски, В. Хутмахер). Дж. Равен еще в 1984 г. предложил включить в понятие компетентности как когнитивные, так и эмоциональные компоненты, которые помогают человеку достигать личностно значимые цели и реализовывать эффективное поведение. Особое значение Дж. Равен придавал внутренней мотивации индивида, оказывающей влияние на ценностную природу компетентности [10]. Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк отмечали, что компетентность специалиста определяется умением актуализировать накопленные знания и умения в нужный момент, применять их в процессе реализации своих профессиональных функций [11, с. 42]. Ряд исследователей (Г. И. Кругликова, В. А. Панкратова, В. А. Скакун, Л. З. Тархан, О. Ф. Турянская, Л. Ю. Усеинова, Ю. А. Якуба и др.) отмечают, что на формировании профессиональных компетенций будущих специалистов непосредственно отображается качество освоения программы производственного обучения [12].

Особый интерес для данного исследования представляет опыт формирования профессиональных компетенций педагогов в различных образовательных центрах. Так, в работе И. К. Прохоровой отмечается, что в европейских странах проблемами подготовки учителей занимаются научно-исследовательские институты (в Германии – Институт теории и методики подготовки учителей, Чехии – Институт подготовки и повышения квалификации учителей и Институт изучения личности педагога, Польше – Институт образования учителей), в то время как в России традиционно учителей готовят педагогические институты, университеты. При этом автор указывает на такой недостаток в подготовке российских педагогов, как небольшой объем зачетных единиц, выделенных в блок психолого-педагогических дисциплин и практики [4].

Приводя в пример опыт Германии, И. К. Прохорова описывает практику, во время которой студенты еженедельно посещают школьные уроки, наблюдают работу учителя и обсуждают ее под руководством преподавателя. По результатам многие студенты получают работу в школе, которую выполняют под руководством опытных учителей, методистов. Итоговая аттестация в Германии носит накопительный характер, включает в себя не только проверку теоретических знаний и реализацию научной работы, но и проверку готовности к практической деятельности будущего учителя (проведение уроков и решение педагогических ситуаций). Следует отметить, что подобная практика проведения итоговой аттестации вводится и в российском педагогическом образовании (в ГИА выпускников СПО с 2018 г. включен демонстрационный экзамен, предполагающий проверку практических умений студентов), однако сам процесс подготовки будущих педагогов в наших образовательных организациях еще далек от совершенства [4].

Л. М. Куликова отмечает ценность практики как средства преобразования теоретических знаний студентов в практическую деятельность, что проявляется в формировании навыков и умений [13].

А. Н. Саврасова также пишет о том, что в рамках современных образовательных реалий педагогическую практику следует рассматривать именно как целенаправленный, регу-

лируемый процесс формирования профессиональных компетенций будущих педагогов в вузе посредством моделирования профессиональных задач и столкновения с реальными профессиональными ситуациями [14].

При этом ряд авторов, например Р. С. Бозиев, Л. П. Стрельницкая, отмечают, что многие дисциплины, преподаваемые в вузе, не связаны с актуальными проблемами школьной практики, то есть теоретические знания, преподаваемые будущим учителям, не способствуют осознанию их ценности для своей педагогической деятельности. Все это приводит к проблеме несогласованности, асинхронности теоретической и практической подготовки учителя [15]. Многие педагоги высшей школы отмечают независимость педагогической практики от учебного процесса в вузе, поскольку действия методистов, педагогов, психологов, руководителей практики в вузе и в образовательных организациях часто несогласованы. В вузах также отсутствуют единые требования к содержанию и объему работы, выполняемой студентами, критериям оценки результатов деятельности практикантов (когда ни темы уроков, ни темы внеклассных мероприятий, ни проблемы работы с семьей в школе или детском саду не совпадают с тем, что изучают студенты в вузе к периоду практики) [16, с. 133].

В своем исследовании И. Г. Алмазова с коллегами рассматривают принцип компетентности выпускников вуза как ведущий при подготовке педагогов начальной школы, образовательный процесс которой ориентирован на вариативность образования в начальной школе. В своей работе авторы дают анализ результатов проведенного исследования среди студентов выпускных и предвыпускных курсов направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование; 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Авторы указывают, что студенты при прохождении производственной педагогической практики отмечают ценность следующих компетенций: способность к управлению своим временем, выстраиванию образовательной траектории; способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными документами и нормами профессиональной этики; умения разрабатывать основные и дополнительные образовательные программы; умения организовывать совместную и индивидуальную учебно-воспитательную деятельность учащихся; способность к учету базовых национальных ценностей в процессе духовно-нравственного воспитания; способность контролировать и оценивать результаты образования обучающихся, а также выявлять и корректировать трудности в обучении; способность к применению психолого-педагогических образовательных технологий, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями; способность к взаимодействию с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ. В своей статье авторы делают акцент на важности организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов в развитии данных компетенций [17].

Ряд исследователей предлагают свои исследования по вопросам совершенствования педагогической практики.

Так, в работе Н. А. Бибиковой, представлена модель управления формированием общих и профессиональных компетенций через организацию учебной и производственной практики. Как известно, при построении учебных планов среднего профессионального образования по педагогическим специальностям профессиональный модуль должен объединять прохождение практики с усвоением теоретического материала (междисциплинарного курса). Авторская модель, описанная в статье, предполагает последовательное освоение практического опыта студентами от модуля к модулю. Успешности организации практики способствует проектирование этого процесса как целостной системы структурных элементов, направленных на реализацию определенных задач и получение результата с помощью

соответствующих форм, методов и средств. Организация практики в данной модели представляет собой процесс, требующий осуществления разнохарактерных и взаимообусловленных между собой работ в определенных нормативных рамках [1].

В исследовании А. Ф. Сайтханова с коллегами студентам при прохождении практики на базе школьного логопедического пункта предлагается не обобщенная модель, а четкий содержательный алгоритм их конкретной деятельности на практике. Так, в рамках практической деятельности руководители организовали проживание ситуаций профессиональной деятельности, стимулировали поисковую деятельность студентов. По результатам практики студенты представляли свой опыт сокурсникам на практических занятиях, что, по отзывам, вызвало живой интерес к наработанным студентами материалам. По результатам проведенного практического исследования авторы предлагают алгоритм организации практики студентов, включающий ряд этапов. Так, на подготовительном этапе студентам рекомендовалось осуществлять поиск методических материалов и оформить специальное портфолио практиканта с учетом условий конкретной практики. На втором этапе студенты под руководством наставника по определенному алгоритму реализуют подготовленные разработки. Здесь особое внимание уделяется требованиям к наставникам, которые должны обладать рядом качеств, в частности, должны уметь приготовить легкий для восприятия сопровождающий материал и представить его, владеть способами комментированного показа и презентационной демонстрации процесса деятельности оптанта, способами алгоритмизации деятельности и их управлением и т. д. Третий этап предполагает представление профессионального опыта и своих достижений студентами (представление сокурсникам и обсуждение в группе на практических занятиях, в электронных презентациях уроков). На этом этапе создается коллективная методическая копилка [3].

Таким образом, анализ научной литературы показал, что многие исследователи, отмечая несовершенство организации педагогической практики в современных российских вузах, предлагают новые подходы или способы улучшения текущей ситуации. В настоящем исследовании также была предпринята попытка повысить потенциал педагогической практики в рамках подготовки студентов, обучающихся по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании.

Следует отметить, что данное исследование проводилось в рамках опытно-экспериментальной площадки по теме «Развитие профессиональных компетенций у будущих коррекционных педагогов в процессе работы с детьми с ОВЗ», организованной на базе филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Буденновске и ГБУСО «Буденновский комплексный центр социального обслуживания населения», нацеленной на разработку и апробацию дополнительных обучающих модулей, направленных на формирование профессиональных компетенций будущих коррекционных педагогов. В исследовании принимают участие студенты вторых-четвертых курсов, получающих среднее профессиональное образование по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании.

В своих работах мы уже писали о предварительных результатах данного исследования [18]. Целью исследования, представленного в статье, является изучение особенностей профессионального развития будущих учителей начальных классов и начальных классов КРО в процессе прохождения производственной практики. В качестве материалов применяли технологии модульного обучения. Технологические аспекты и результативность реализации учебных модулей в современных условиях изучались многими исследователями (например, Е. А. Глухова, А. Г. Грачева, И. М. Морозова, А. Н. Панасенко, Т. Е. Пахомова, С. Ю. Ржеуцкая, Ю. Н. Сёмин, Е. В. Сенькина, Ю. А. Стасенков, Л. В. Шкерина, P. Sahlberg, N. Stamp, A. Tan-Wilson, L. Moran и др.). В. С. Пусвацет отмечает, что особое место в моду-

лях занимают школьные практики, которые несут в себе функции практикумов по решению междисциплинарных задач в рамках данного модуля, ориентированного на освоение студентами компетенций. Эти практики позволят шире использовать потенциал теоретического обучения [19].

Опираясь на положения и принципы, выделенные в работах отечественных и зарубежных ученых, в данном исследовании мы также учитывали важность практической подготовки, которую включали в структуру разрабатываемых дополнительных модулей (рис. 1).

Диагностическая постановка целей, которых должен достичь студент при изучении учебного модуля, является одним из принципов модульной технологии обучения. Поскольку реализацию модулей планируется осуществлять во внеучебное время, в качестве дополнительного образования преподавателям рекомендовалось осуществлять теоретическую подготовку в виде видеозанятий. Содержание СРС зависит от курса, но в итоге студент должен представить готовый продукт – педагогическую разработку с учетом специфики специальности студентов, принимающих участие в исследовании (например, конспект занятия по развитию познавательной деятельности ребенка с ЗПР). Практическая реализация данного продукта под руководством преподавателя определяет качество усвоения студентами всего дополнительного учебного модуля.

В данной статье представлены результаты влияния третьего компонента дополнительного модуля, а именно реализация студентами готового продукта в рамках прохождения производственной педагогической практики.

Следует отметить, что производственная практика студентов по профилю специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании в нашем учебном заведении в соответствии с требованиями ФГОС СПО носит обучающий характер, дополняет и обогащает теоретическую подготовку студентов, создает возможность для закрепления и углубления полученных знаний и навыков, способствует становлению педагогического опыта и основных видов деятельности: преподавание по образовательным программам начального общего образования в начальных классах и начальных классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования; организация внеурочной деятельности обучающихся начальных классов и начальных классов компенсирующего и коррекционно-развивающего образования; классное руководство. Производственная (по профилю специальности) практика проводится концентрированно в несколько периодов при освоении студента-

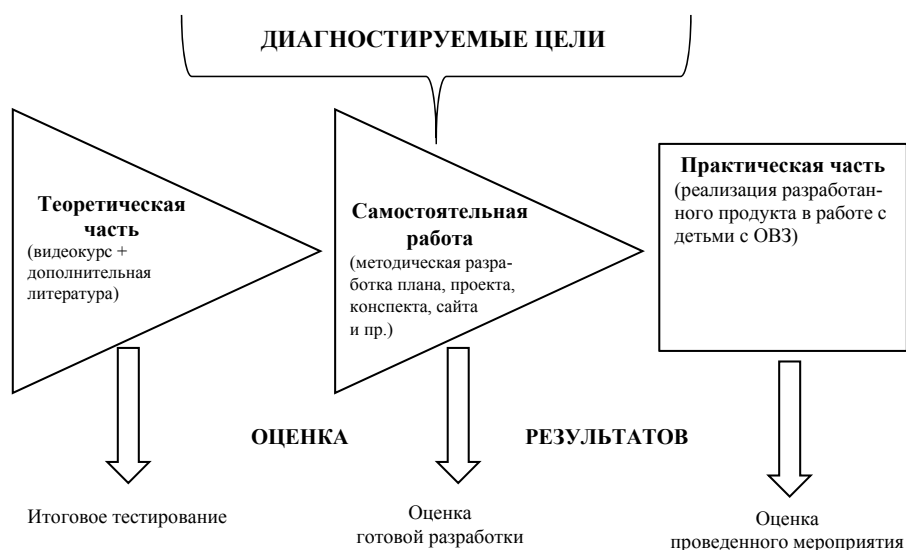


Рис. 1. Схема разработки дополнительного учебного модуля

Пример содержания заданий по производственной практике (Рабочая программа дисциплины «Производственная практика (по профилю специальности)» / сост. старший преподаватель Фомина А. Р. – Буденновск: Филиал СГПИ в г. Буденновске)

Содержание работы
1-й день
Ознакомление с базой практики. <i>Содержание работы:</i> 1. Составление индивидуального плана работы. 2. Экскурсия по школе. 3. Беседа с заместителем директора по учебной работе начальных классов о специфике организации учебно-воспитательного процесса в школе. <i>Ожидаемый результат:</i> 1. Индивидуальный план работы студента. 2. Информационная карта образовательной организации
2–5-й день
Организация и проведение внеурочных, коррекционно-развивающих занятий. <i>Содержание работы:</i> 1. Организация и проведение двух внеурочных занятий. <i>Ожидаемый результат:</i> 1. Разработка конспектов двух внеурочных занятий. 2. Проведение двух внеурочных занятий. 3. Проведение самоанализа проведенных внеурочных занятий. 4. Подготовка и проведение экскурсии (в том числе заочной)
6–7-й день (самоподготовка)
Работа над планом проекта
8–9-й день
Педагогическое наблюдение. Выполнение заданий руководителя практики. <i>Содержание работы:</i> 1. Педагогическое наблюдение «Приемы и методы педагога по воспитанию у детей навыков самоорганизации и дисциплины». 2. Подготовка проекта. Выполнение заданий руководителя практики (помощь в оформлении класса, подготовка дидактического материала к урокам и внеклассным занятиям, другое). <i>Ожидаемый результат:</i> 1. Письменные ответы на вопросы по плану педагогического наблюдения на тему «Приемы и методы педагога по воспитанию у детей навыков самоорганизации и дисциплины». 2. Презентация и защита проекта
10-й день
Организация и проведение внеурочных, коррекционно-развивающих занятий. <i>Содержание работы:</i> 1. Организация и проведение одного внеурочного занятия. <i>Ожидаемый результат:</i> 1. Разработка конспектов одного внеурочного занятия. 2. Проведение внеурочного мероприятия. 3. Проведение самоанализа проведенного внеурочного занятия
11–12-й день
Подготовка отчета по практике. <i>Содержание работы:</i> 1. Подготовка отчета по практике. <i>Ожидаемый результат:</i> 1. Отчет по практике (дневник практики, аттестационный лист, характеристика студента, отчет о выполнении заданий)

ми профессиональных компетенций в организациях, направление деятельности которых соответствует профилю специальности.

Каждому студенту перед прохождением практики выдается индивидуальное задание на период практики, которое соответствует целям и задачам конкретного вида практики. Пример содержания заданий по производственной практике (по профилю специальности) представлен в таблице.

Однако помимо данных заданий студентам, принимающим участие в экспериментальном исследовании, при прохождении практики необходимо было реализовать еще одно дополнительное задание – реализовать продукт, разработанный в ходе изучения выбранного им дополнительного модуля. Каждый студент, участвовавший в экспериментальном исследовании, мог выбрать только один дополнительный модуль в семестре, чтобы избежать лишней нагрузки, в том числе в период его практической подготовки. Следует также отметить, что студенты могли реализовать свой педагогический продукт не только в период практики, но и в рамках дополнительных занятий с детьми с ОВЗ на базе ГБУСО «Буденновский комплексный центр социального обслуживания населения». Однако в данной работе представлены результаты работы студентов только в период прохождения производственных практик. Необходимо указать, что студенты не отбирались для участия в исследовании целенаправленно и в экспериментальную группу вошли все обучающиеся, выразившие желание изучать дополнительные модули в рамках работы экспериментальной площадки. Соответственно, в контрольную группу вошли условно студенты, не получающие дополнительной подготовки по разработанным модулям.

В рамках диагностической части данного исследования предлагалось студентам перед прохождением практики оценить: 1) свой уровень развития профессиональных компетенций (в процентах от 1 до 100 %) и 2) ожидаемый прирост по результатам практической подготовки (на сколько процентов от 0 до 50 % повысится исходный уровень развития профессиональных компетенций). После окончания практики обучающиеся давали информацию по субъективным оценкам результативности влияния данного вида практики на уровень развития их профессиональных компетенций (также от 0 до 50 %). Поскольку в исследовании принимали участие студенты разных курсов, представлены усредненные данные по экспериментальной и контрольной группам (рис. 2).

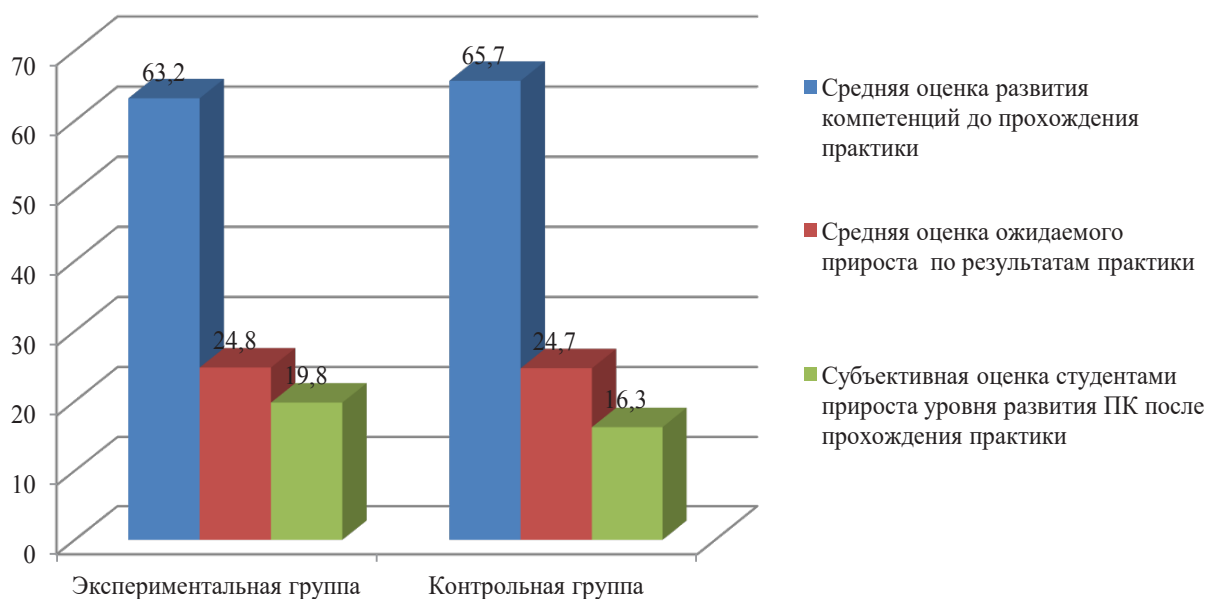


Рис. 2. Результаты диагностики ожидаемого и субъективного роста уровня развития профессиональных компетенций по результатам прохождения производственной практики

Полученные по результатам исследования данные позволяют сделать несколько выводов. Во-первых, у всех студентов, принимавших участие в исследовании, уровень ожидаемого прироста развития компетентности несколько выше, чем субъективная оценка этого прироста по результатам прохождения практики. То есть студенты склонны ожидать от прохождения практики большего влияния на их профессиональное развитие, чем получают в итоге. Данный эмпирический факт можно объяснить завышенными требованиями к себе и ошибками экспектации, которые описаны подробно в психолого-педагогической литературе (см. например, [20]).

Во-вторых, следует отметить, что у студентов, вошедших в экспериментальную группу и выполнявших в процессе практики дополнительные задания по изучаемым модулям, субъективная оценка прироста уровня развития ПК после прохождения практики немного выше, чем у студентов контрольной группы (в среднем на 3,5 %). И хотя данная разница не является статистически значимой (эмпирическое значение критерия углового преобразования Фишера составило $\phi = 0,434$, что намного ниже критических значений), это дает основание полагать, что дальнейшие исследования в этой области позволят добиться существенного прироста в показателе субъективной оценки развития своих профессиональных компетенций на выпускном курсе у студентов, обучающихся по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании.

Итак, подводя итоги, необходимо отметить ряд основных моментов. Во-первых, формирование компетенций в современных реалиях российского педагогического образования – основное требование, по которому оценивают выпускающихся специалистов. Во-вторых, в развитии профессиональных компетенций неоспорима роль производственной педагогической практики, и современные законодатели и исследователи могут только предлагать пути для усовершенствования данного средства обучения будущих педагогов. В-третьих, основная мысль исследования, освещенного в данной статье, – практическая подготовка должна гармонично сочетаться с теоретической подготовкой и самостоятельной работой студентов, что показано на примере организации изучения дополнительных модулей.

Список литературы

1. Бибикина Н. А. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов при прохождении практики // Основы педагогического менеджмента. 2016. № 3. С. 29–36.
2. Стежко А. С., Фиалко А. И. Применение интерактивных технологий обучения в процессе формирования профессиональных компетенций будущих педагогов // Технологическое образование. 2020. № 14. С. 68–72.
3. Сайтханов А. Ф., Сайтханова В. Я., Хайртдинова Л. Ф. Оптимизация формирования профессиональных компетенций будущего педагога в процессе производственной практики // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. 2015. № 7–9. С. 123–128.
4. Прохорова И. К. Роль педагогической практики в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). 2015. № 11 (20). Педагогические науки. С. 56–58.
5. Георге И. В. Формирование профессиональных компетенций студентов образовательных организаций высшего образования на основе организации самостоятельной работы. Тюмень: ТИУ, 2016. 143 с.
6. Лебедева О. В. Развитие методической компетентности учителя как средство повышения эффективности учебного процесса в общеобразовательной школе: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2007. 184 с.
7. Рындак В. Г., Елагина Л. В. Структура профессиональной компетентности будущего специалиста и оценка уровня ее сформированности // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 281–286.
8. Соколов В. М., Соколова В. В. Компетентность как фактор конкурентоспособности // Социология социальных трансформаций / под общ. ред. проф. З. Х. Саралиевой. Нижний Новгород: Изд-во НИСОЦ, 2003. С. 29–36.
9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

10. Коковина Л. Н. Формирование профессиональных компетенций бакалавров – будущих педагогов // Вопросы педагогики. 2020. № 1-1. С. 98–108.
11. Зеер Э. Ф. и др. Модернизация профессионального образования: комплексный подход: учеб. пособие. М., 2005. 215 с.
12. Ислямова Э. А. Определение понятия и структуры предметно-практических компетенций в условиях практического (производственного) обучения будущих педагогов профессионального обучения // Педагогические науки. 2020. № 1 (34). С. 238–241.
13. Куликова Л. М. Модернизация содержания и организации педагогической практики в физкультурном вузе. М.: Теория и практика физической культуры, 2004. 268 с.
14. Саврасова А. Н. Формирование опыта профессиональной деятельности будущих учителей в процессе педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006. 168 с.
15. Бозиев Р. С., Стрельническая Л. П. Способы представления теоретических знаний в курсе педагогики для будущих учителей (круглый стол) // Педагогика. 2004. № 8. С. 3–4.
16. Оганесян Е. В. Культурологическая модель педагогической практики студентов (опыт построения). М.: Пед. общество России, 2004. 176 с.
17. Алмазова И. Г., Долгошеева Е. В., Кондакова И. В., Числова С. Н. Роль образовательного процесса в вузе при формировании ключевых профессиональных компетенций у будущих педагогов начальной школы // Современный ученый. 2021. № 1. С. 146–152.
18. Акопова М. А., Оганнисян Д. А. Первые итоги психолого-педагогического исследования по развитию компетенций будущих коррекционных педагогов // Казанский пед. журн. 2020. № 3 (140). С. 241–249.
19. Шкерина Л. В., Шкерина Т. А. Дидактический потенциал междисциплинарных учебных модулей в формировании профессиональных компетенций будущих магистров-педагогов // Вестник Красноярского гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева. 2019. № 1 (47). С. 72–79.
20. Тышковский А. В. Социально-психологические основы формирования и реализации ожиданий в профессиональном выборе и карьере: дис. ... д-ра психол. наук. М., 1999. 481 с.

Акопова Милена Аванесовна, кандидат психологических наук, доцент, филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске (ул. Л. Толстого, 123, Буденновск, Россия, 356800).
E-mail: milena-ako@mail.ru

Плюснина Инна Васильевна, старший преподаватель, филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске (ул. Л. Толстого, 123, Буденновск, Россия, 356800).
E-mail: plyusnina.inna@mail.ru

Материал поступил в редакцию 07.06.2021

DOI 10.23951/2307-6127-2021-5-9-20

ON THE QUESTION OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE CORRECTIONAL TEACHERS IN THE PROCESS OF PRODUCTION PRACTICE

M. A. Akopova, I. V. Plyusnina

Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Budennovsk, Budennovsk, Russian Federation

The problem of improving the quality of training of future teachers remains relevant, despite numerous reforms in the field of vocational education. Employers, when assessing the competencies of graduates of pedagogical colleges and universities, note the lack of practical training. The graduates themselves note the difficulties in solving many practical issues that arise in the first days of their professional activity. The introduction of new federal state

educational standards for secondary vocational education requires changes in the practice-oriented educational process. Modern pedagogical practice remains in fact the only available option for obtaining the primary experience of future teachers. However, many researchers note gaps in the organization of practical training of students. This affects the level of development of professional competencies of graduates.

The data of the psychological and pedagogical research on the development of professional competencies of students-teachers are presented in the article. Our research is based on the idea of developing additional training modules aimed at independent practical work of students. Additional training modules offered to students included theoretical information, independent work aimed at creating a methodological development and its practical implementation.

During the implementation of the experimental study, the authors diagnosed the expected and subjective increase in the level of development of professional competencies (based on the results of practical training). The results showed that the students who entered the experimental group and performed additional tasks in the course of practice in the studied modules had a slightly higher subjective assessment of the increase in the level of development of professional competencies after the internship than the students of the control group. Further research on these issues will provide more accurate data.

Keywords: *professional competencies, production pedagogical practice, students, pedagogical specialties, defectologist, modular training technology, diagnostics of competencies.*

References

1. Bibikova N. A. Formirovaniye professional'nykh kompetentsiy budushchikh pedagogov pri prokhozhenii praktiki [Formation of professional competencies of future teachers during practical training]. *Osnovy pedagogicheskogo menedzhmenta*, 2016, no. 3, pp. 29–36 (in Russian).
2. Stezhko A. S., Fialko A. I. Primeneniye interaktivnykh tekhnologiy obucheniya v protsesse formirovaniya professional'nykh kompetentsiy budushchikh pedagogov [Application of interactive learning technologies in the process of forming professional competencies of future teachers]. *Tekhnologo-ekonomicheskoye obrazovaniye*, 2020, no. 14, pp. 68–72 (in Russian).
3. Saytkhanov A. F., Saytkhanova V. Ya., Khayrtdinova L. F. Optimizatsiya formirovaniya professional'nykh kompetentsiy budushchego pedagoga v protsesse proizvodstvennoy praktiki [Optimization of the formation of professional competencies of the future teacher in the process of industrial practice]. *Teoreticheskiye i prikladnyye aspekty sovremennoy nauki*, 2015, no. 7–9, pp. 123–128 (in Russian).
4. Prokhorova I. K. Rol' pedagogicheskoy praktiki v formirovanii professional'nykh kompetentsiy budushchikh pedagogov [The role of pedagogical practice in the formation of professional competencies of future teachers]. *Evrayskiy Soyuz Uchenykh (ESU). Pedagogicheskiye nauki*, 2015, no. 11 (20), pp. 56–58 (in Russian).
5. George I. V. *Formirovaniye professional'nykh kompetentsiy studentov obrazovatel'nykh organizatsiy vysshego obrazovaniya na osnove organizatsii samostoyatel'noy raboty* [Formation of professional competencies of students of educational organizations of higher education on the basis of the organization of independent work: monograph]. Tyumen', IUT Publ., 2016. 143 p. (in Russian).
6. Lebedeva O. V. *Razvitiye metodicheskoy kompetentnosti uchitelya kak sredstvo povysheniya effektivnosti uchebnogo protsessa v obshcheobrazovatel'noy shkole. Dis. kand. ped. nauk* [Development of methodological competence of a teacher as a means of improving the effectiveness of the educational process in a comprehensive school. Diss. cand. of ped. sci.]. Nizhniy Novgorod, 2007. 184 p. (in Russian).
7. Ryndak V. G., Elagina L. V. Struktura professional'noy kompetentnosti budushchego spetsialista i otsenka urovnya sformirovannosti [Structure of professional competence of future specialists and assessment of the level of formation]. *Kompetentsii v obrazovanii: opyt proyektirovaniya: sbornik nauchnykh trudov*. Pod redaktsiyey A. V. Khutorskogo [Competences in education: design experience: collection of scientific works. Ed. A. V. Khutorskoy]. Moscow, Nauchno-vnedrencheskoye predpriyatiye «INEK» Publ., 2007. Pp. 281–286 (in Russian).
8. Sokolov V. M., Sokolova V. V. Kompetentnost' kak faktor konkurentosposobnosti [Competence as a factor of competitiveness]. *Sotsiologiya sotsial'nykh transformatsiy*. Pod redaktsiyey professora Z. Kh. Saraliyevoy [Sociology of social transformations. Ed. prof. Z. Kh. Saraliyeva]. Nizhniy Novgorod, NISOC Publ., 2003. Pp. 29–36 (in Russian).

9. Khutorskoy A. V. Klyucheveye kompetentsii kak komponent lichnostno oriyentirovannoy paradigmy obrazovaniya [Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education]. *Narodnoye obrazovaniye*, 2003, no. 2, pp. 58–64 (in Russian).
10. Kokovina L. N. Formirovaniye professional'nykh kompetentsiy bakalavrov – budushchikh pedagogov [Formation of professional competencies of bachelors-future teachers]. *Voprosy pedagogiki*, 2020, no. 1-1, pp. 98–108 (in Russian).
11. Zeyer E. F. et al. *Modernizatsiya professional'nogo obrazovaniya: kompleksnyy podkhod: uchebnoye posobiye* [Modernization of professional education: an integrated approach: textbook]. Moscow, 2005. 215 p. (in Russian).
12. Islyamova E. A. Opredeleniye ponyatiya i struktury predmetno-prakticheskikh kompetentsiy v usloviyakh prakticheskogo (proizvodstvennogo) obucheniya budushchikh pedagogov professional'nogo obucheniya [Definition of the concept and structure of subject-practical competencies in the conditions of practical (production) training of future teachers of professional training]. *Pedagogicheskiye nauki*, 2020, no. 1 (34), pp. 238–241 (in Russian).
13. Kulikova L. M. *Modernizatsiya sodержaniya i organizatsii pedagogicheskoy praktiki v fizkul'turnom vuze* [Modernization of the content and organization of pedagogical practice in a physical culture university]. Moscow, Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury Publ., 2004. 268 p. (in Russian).
14. Savrasova A. N. *Formirovaniye opyta professional'noy deyatel'nosti budushchikh uchiteley v protsesse pedagogicheskoy praktiki. Dis. kand. ped. nauk* [Formation of experience of professional activity of future teachers in the process of pedagogical practice. Diss. kand. ped. nauk]. Saint Petersburg, 2006. 168 p. (in Russian).
15. Boziyev R. S., Strel'nitskaya L. P. Sposoby predstavleniya teoreticheskikh znaniy v kurse pedagogiki dlya budushchikh uchiteley (kruglyy stol) [Ways of presenting theoretical knowledge in the course of pedagogy for future teachers (Round table)]. *Pedagogika*, 2004, no. 8, pp. 3–4 (in Russian).
16. Oganessian E. V. *Kul'turologicheskaya model' pedagogicheskoy praktiki studentov (opyt postroyeniya)* [Culturological model of pedagogical practice of students (experience of construction)]. Moscow, Ped. obshchestvo Rossii Publ., 2004. 176 p. (in Russian).
17. Almazova I. G., Dolgosheyeva E. V., Kondakova I. V., Chislova S. N. Rol' obrazovatel'nogo protsessa v vuze pri formirovanii klyuchevykh professional'nykh kompetentsiy u budushchikh pedagogov nachal'noy shkoly [The role of the educational process in higher education in the formation of key professional competencies of future primary school teachers]. *Sovremennyy uchenyy*, 2021, no. 1, pp. 146–152 (in Russian).
18. Akopova M. A., Ogannisyan D. A. Pervye itogi psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya po razvitiyu kompetentsiy budushchikh korrektsionnykh pedagogov [The first results of psychological and pedagogical research on the development of competencies of future correctional teachers]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2020, no. 3 (140), pp. 241–249 (in Russian).
19. Shkerina L. V., Shkerina T. A. Didakticheskiy potentsial mezhdistsiplinarnykh uchebnykh moduley v formirovanii professional'nykh kompetentsiy budushchikh magistrrov-pedagogov [Didactic potential of interdisciplinary training modules in the formation of professional competencies of future masters-teachers]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva – Bulletin of KSPU named after V. P. Astafyev*, 2019, no. 1 (47), pp. 72–79 (in Russian).
20. Tyshkovskiy A. V. *Sotsial'no-psikhologicheskiye osnovy formirovaniya i realizatsii ozhidaniy v professional'nom vybore i kar'ere. Dis. dokt. psikhol. nauk* [Socio-psychological foundations of the formation and implementation of expectations in professional choice and career. Diss. doct. psyc. sci.]. Moscow, 1999. 481 p. (in Russian).

Akopova M. A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Budennovsk (ul. L. Tolstogo, 123, Budennovsk, Russian Federation, 356800).
E-mail: milena-ako@mail.ru

Plyusnina I. V., Senior Lecturer, Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Budennovsk (ul. L. Tolstogo, 123, Budennovsk, Russian Federation, 356800).
E-mail: plusnina.inna@mail.ru