

Научная статья

УДК 378.1

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-2-65-72>

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

*Наталья Владимировна Крюковская<sup>1</sup>, Наталия Анатольевна Мёдова<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Гродно, Белоруссия, [n.kruckovskaya@grsu.by](mailto:n.kruckovskaya@grsu.by)

<sup>2</sup> Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия, [kd@tspu.edu.ru](mailto:kd@tspu.edu.ru)

### **Аннотация**

Рассматриваются тенденции подготовки дефектологов с учетом исторического аспекта и анализа современного состояния проблемы. Определены основные направления, определяющие тенденции формирования междисциплинарных компетенций, обозначены причины и проанализирован имеющийся исторический опыт подготовки полифункциональных специалистов.

Различные виды профессиональной деятельности педагога-дефектолога в условиях инклюзивного образования предполагают наличие профессиональных и личностных компетенций, что диктует необходимость расширения междисциплинарного подхода за счет пересмотра методик проведения лекционных занятий через использование поисковой, исследовательской деятельности студентов, решение различных профессиональных задач в рамках содержания учебной программы на основе использования принципа трансдисциплинарности. Проанализированы различные формы проведения лекционных и практических занятий, определены организационные параметры.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, междисциплинарные компетенции, профессиональные компетенции, принцип междисциплинарности, социальный заказ, учитель-дефектолог

*Для цитирования:* Крюковская Н. В., Мёдова Н. А. Современные подходы к формированию междисциплинарных компетенций учителей-дефектологов // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 2 (62). С. 65–72. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-2-65-72>

Original article

## MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF INTERDISCIPLINARY COMPETENCIES OF TEACHERS-DEFECTOLOGISTS

*Natalya V. Kryukovskaya<sup>1</sup>, Natalia A. Medova<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno, Belarus, [n.kruckovskaya@grsu.by](mailto:n.kruckovskaya@grsu.by)

<sup>2</sup> Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation, [kd@tspu.edu.ru](mailto:kd@tspu.edu.ru)

### **Abstract**

Trends in the training of defectologists are considered, taking into account the historical aspect and analysis of the current state of the problem. The main directions that determine the trends in the formation of interdisciplinary competencies are determined, the reasons are indicated and the existing historical experience of training interdisciplinary specialists is analyzed.

The reasons for the need to include interdisciplinary technologies and forms of interaction in the training of specialists are highlighted.

Various types of professional activities of teacher-defectologists in the conditions of inclusive education presuppose the presence of professional and personal competencies, which dictates the need to expand the interdisciplinary approach by revising the methods of conducting lectures through the use of search, research

activities of students, solving various professional tasks within the content of the curriculum based on the use of the principle of interdisciplinarity.

Various forms of conducting lectures and practical classes are analyzed, organizational parameters are determined.

The emphasis is made on the application of the methods of conducting lectures, using the search, research activities of students, which makes it possible to enrich literacy in related areas of defectological science. The authors indicated the need to introduce the content of professional disciplines for solving defectological problems through the establishment of interdisciplinary connections, using interactive test tasks of a different nature. An innovative form of control in the form of a practice-oriented exam has been determined, which allows to determine the readiness of a future specialist to solve professional problems.

**Keywords:** *inclusive education, interdisciplinary competences, professional competencies, the principle of interdisciplinarity, social order, teacher defectologist*

**For citation:** Kryukovskaya N. V., Medova N. A. Modern approaches to the formation of interdisciplinary competencies of teachers-defectologists [Sovremennye podhody k formirovaniyu mezhdistsiplinarnykh kompetentsiy uchiteley-defektologov]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 2 (62), pp. 65–72. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-2-65-72>

По мнению специалистов, изучающих проблемы оценки профессионализма и уровня компетенций педагогов, квалификация учителей с учетом продуктивных, социально значимых результатов, реагирования на критические ситуации педагогического общения не связывались с дефицитами в области профессиональной компетентности учителя [1]. Тем не менее естественные новообразования в становлении высшей школы возникают вследствие изменяющихся социально-экономических условий, развития науки, политики государства. Деятельность специалистов в области специального (дефектологического) образования актуализирует необходимость междисциплинарного взаимодействия специалистов. Это обусловлено изменением контингента людей, нуждающихся в помощи специалистов: увеличение диапазона обращений от раннего до пожилого возраста, коморбидность нарушений.

В исследовании Р. Г. Аслаевой, проведенном в 2011 г., выявлено, что в последнее десятилетие изменился социальный заказ семьи, общества в области сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим возникает потребность в создании и концептуальном обосновании полифункциональной, интегрированной модели организации профессиональной подготовки будущих дефектологов.

В условиях реализации инклюзивного образования с 2012 г. законодательно оформлена возможность пребывания в любой школе детей с ограниченными возможностями здоровья. Данный факт, в свою очередь, предполагает возникновение ситуаций, к которым специалисты, обучающиеся по узким профилям направления «Специальное (дефектологическое) образование», могут быть не готовы. Такие параметры, как усложнение структуры дефекта, изменение технологических составляющих коррекционной работы, объединение достижений в нейропсихологии и когнитивных технологиях, изменение возможности образования, социализация лиц с ограниченными возможностями здоровья, определяют необходимость усиления междисциплинарности в образовании по подготовке учителей-дефектологов. В данном контексте возникает необходимость психолого-педагогического сопровождения компетентного специалиста с междисциплинарными знаниями, способного профессионально взаимодействовать с детьми разной нозологии [2].

Подготовка будущих специалистов в области дефектологии с начала прошлого века осуществлялась по узким направлениям и предполагала профессиональную готовность к взаимодействию с определенными группами детей: с нарушениями зрения, слуха, речи, интеллекта. Исследуя проблему становления высшего дефектологического образования в России (2011), А. В. Калиниченко определила тенденцию к междисциплинарному характеру обучения специалистов в области специального (дефектологического) образования в связи с тем, что на рынке труда востребованы специа-

листы, обладающие профессиональной мобильностью и владеющие современными технологиями в подборе средств и методов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья [3].

По мнению родоначальников дефектологии В. П. Кащенко, Д. И. Азбукина, учителя-дефектолога должны обладать междисциплинарными знаниями. В. П. Кащенко и А. С. Грибоедов считали, что для исправления нарушений у ребенка с ограниченными возможностями здоровья необходимо комбинировать меры воздействия: социальные, педагогические, психоневрологические, физические и выделяли два блока компетенций: общепрофессиональные компетенции и специально-профессиональные [4]. Четко классифицируя проблемы у детей разной нозологии, В. П. Кащенко придавал большое значение типологии учителя-дефектолога, которая определяет уровень взаимодействия специалиста и ребенка с ограниченными возможностями здоровья (таблица).

*Типы учителей-дефектологов (по В. П. Кащенко)*

Тип	Характеристика	Нозологии детей	Профессиональные недостатки
Суггестивный тип	Цельность, твердость, владеет невербальными средствами общения	Аффективно неустойчивые дети	Отсутствие длительного эмоционального контакта, спокойных и ровных отношений с ребенком
Интимно действующий на чувства ребенка	Эмоционально устойчивый, уравновешенный, тактичный. Способен уловить момент, когда необходимо начать общение с ребенком	Замкнутые дети	Не указываются
Динамический	Волевые, деловые, строгие, решительные люди. Прямолинейны и последовательны, требовательны к себе и другим, работают педантично, добросовестно и надежно	Слабовольные и «безудержные» дети	Чаще, чем у других, может наблюдаться склонность к насилию
Материнский	Заботливое, опекающее отношение к дефективным детям	Нервные дети	Возникает «кабинетная» ситуация, ребенок сталкиваясь с реальностью, оказывается беззащитным

По мнению В. П. Кащенко, коррекционная работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья будет иметь положительный результат только с учетом специфики личности учителя-дефектолога, поэтому он обратился к типологии специалистов. Помимо профессиональных компетенций в области психопатологии, детской психологии, школьной гигиены, методов коррекции недостатков речи, педагогики, дефектолог должны обладать высокими этическими качествами. Данный аспект является и в сегодняшней ситуации определенно значимым в связи с необходимостью установления контакта с ребенком, от которого зависит положительный или отрицательный эффект педагогического процесса в целом [5].

В начале XXI в. возникает необходимость определения профессиональных качеств педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. И. Н. Хафизуллина в 2006 г. вводит понятие «инклюзивная компетентность» и определяет

его как интегративное личностное образование, позволяющее осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения и включающее в себя содержательно-мотивационную, когнитивную и рефлексивные составляющие.

Ю. В. Шумиловская в 2011 г. в своем исследовании развивает тему готовности будущего учителя-дефектолога к работе в новых условиях трансформации образования, определяя базовую компетентность как совокупность стойких мотивов к работе, систему знаний и представлений о проблеме и приемов реализации профессионально-педагогических знаний в работе с лицами с ограниченными возможностями здоровья [6].

Таким образом, тенденция к расширению междисциплинарного подхода в профессиональной подготовке дефектолога определена следующими причинами:

- изменение количества лиц с ограниченными возможностями здоровья со сложной структурой дефекта;
- социальный заказ, который определяет обучение, ориентированное на полифункционального специалиста;
- ФГОС ВО, указывающие на необходимость подготовки специалиста-дефектолога широкого профиля.

Тем не менее, по мнению специалистов, существует определенная опасность, связанная с размыванием дефектологического образования как направления, объединяющего лингвистическую, медицинскую, педагогическую, психологическую составляющие.

В последние годы происходит трансформация подходов к осуществлению подготовки будущих специалистов в условиях учреждений высшего образования. Самым важным в этом отношении является переход от квалификационной модели, где в центре внимания были знания, умения и навыки студента, к компетентностной модели, в центре которой находится готовность к применению знаний, умений, навыков и личностных качеств в профессиональной деятельности [7].

В результате происходит переориентация оценки результата образования с образованности на компетенции. Проанализируем данные понятия. Образованность рассматривается как качество личности, которое характеризуется способностью решать задачи познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и преобразовательной деятельности, опираясь на освоенный социальный опыт. Компетенция представляет собой интегративную целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность (Н. Н. Абакумова, Н. Н. Истомина [8]), динамичную совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств, которую студент может продемонстрировать после образовательной программы (О. А. Бондарева [9]).

Исходя из этого можно говорить о компетентностной модели подготовки учителя-дефектолога, которая гарантирует потребность в данных специалистах на рынке труда и актуальность самого образования в учреждении высшего образования.

Модель включает в себя три блока компетенций: универсальные, базовые профессиональные и специализированные. Универсальные компетенции рассматриваются с точки зрения становления будущего учителя-дефектолога как личности, формирования его мировоззренческих установок, умения использовать в профессиональной деятельности информационно-коммуникационные технологии, осуществлять поиск информации для успешного решения профессиональных задач. К данной группе компетенций относится также формирование речевой культуры и культуры мышления будущего учителя-дефектолога. Базовые профессиональные компетенции направлены на формирование умения проектировать процесс обучения и воспитания, подбирать методы и технологии успешной реализации педагогического процесса, использовать инновационные формы обучения и воспитания, ориентироваться при подборе методов и средств на индивидуальные и возрастные особенности обучающихся и их особые образовательные потребности. Большое значение для будущих специалистов имеет формирование рефлексивных умений, позволяющих анализиро-

вать собственную профессиональную деятельность и вносить в нее коррективы с целью повышения ее результативности.

Специализированные компетенции позволяют формировать умения, необходимые для непосредственного осуществления деятельности учителя-логопеда: планирование, подбор методов и приемов, организация и проведение коррекционно-педагогической работы с учетом конкретного нарушения речи и проявления познавательных процессов и личностных компонентов у детей. Данная группа компетенций формируется успешно при условии взаимопересечения с данными смежных наук, расширяющих у студентов представления о динамике психического развития в детском возрасте, онтогенезе речевой деятельности, протекании физиологических процессов, особенностях реагирования на получаемую информацию, возможности ее анализа и усвоения, строения органов и систем, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность ребенка и процесс его взаимодействия с окружающими.

Универсальные компетенции специалиста носят надпредметный характер, поэтому они отражают степень сформированности способностей, готовность к профессиональной деятельности и развитие ценностных ориентаций личности [10]. В рамках компетентного подхода для формирования универсальных компетенций в содержание образования включаются те знания, усвоение которых дает возможность уже в процессе обучения решать актуальные для студентов социальные и жизненные проблемы, овладевать интерактивными практиками.

С этой целью универсальные компетенции проходят сплошной нитью через все формы занятий в учреждении высшего образования: лекции, практические и лабораторные занятия. Происходит пересмотр методик проведения лекционных занятий, когда на первое место выходит не передача готовых знаний через использование монолога лектора, а использование поисковой, исследовательской деятельности самих студентов, что позволяет актуализировать их мыслительную деятельность, нацелить на поиск необходимой информации. Это позволяет формировать уже с первого курса информационную грамотность сначала в смежных областях как общепрофессиональную, постепенно переходя к использованию специализированной информации. С учетом этого часть лекционных занятий, содержание которых тесно связано с изученным материалом по данной дисциплине или смежным дисциплинам, проводится с опорой на принцип преемственности. Студенты до лекции получают задание составить базовый конспект по теме, внося в него уже известный материал с учетом поставленных преподавателем вопросов и готовясь тем самым к усвоению нового материала. Выполняя данное задание до лекции, им необходимо проанализировать определенный объем материала, выделить самое главное, установить взаимосвязи между отобранной информацией и внести ее в соответствующие разделы конспекта. Сами лекции носят развивающий характер, предполагающий вовлечение студентов в процесс получения новой информации на основе созданного ими базового конспекта.

Возможно проведение лекции проблемного характера при наличии их практико-ориентированного содержания путем включения студентов в решение различных проблемных ситуаций, что готовит их к восприятию нового материала. Все проблемные и информационные вопросы продумываются преподавателем заранее с учетом содержания учебного материала по изучаемой теме. Перед использованием проблемных ситуаций во время проведения лекции слушатели изучают необходимую литературу и анализируют задания, предложенные преподавателем. На самой лекции происходит анализ проблемной ситуации, выделение ее ключевых моментов, после чего определяются варианты решения данной ситуации и обобщение проводимой работы. После этого преподаватель предлагает различные точки зрения на рассматриваемую в данной ситуации проблему. Задача слушателей: на основе проведенной до этого работы по анализу проблемной ситуации выделить правильный взгляд на данную проблему. Такие лекции дают возможность развивать у студентов умение выделять существенное в изучаемой информации, выстраивать ее в логической после-

довательности, а также в целом анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли рецензентов [11].

Формирование компетенций может происходить путем использования такой формы, как «лекция с ошибками». Такие лекции проводятся в конце изучения определенного раздела, когда уже накоплен определенный объем материала, проведена его отработка в ходе различных практических заданий. В конце лекции отводится 10–15 минут на разбор и анализ ошибок. После этого студенты восстанавливают правильное содержание рассматриваемых вопросов, представляя весь материал в виде схем и таблиц.

Практические занятия по учебным дисциплинам ориентированы на формирование универсальных, общепрофессиональных и специализированных компетенций. Студенты используют ту систему знаний, которая была получена ими для решения различных профессиональных задач в рамках содержания учебной программы на основе использования принципа междисциплинарности.

Решение различных задач профессиональной направленности возможно только на основе усвоения теоретической системы знаний, установления междисциплинарных связей, понимания сущности изучаемых понятий. С этой целью до проведения практического занятия студентам может быть предложено выполнение интерактивных тестовых заданий различного характера для закрепления понимания изученного материала. Большое значение при этом отводится заданиям на установление соответствия, выделение правильной последовательности, выбор существенных признаков изучаемых понятий на основе предложенного перечня. Данные тестовые задания носят тренировочный характер, развивают мышление, формируют первоначальные умения использовать знания для поиска решения профессиональных задач. Само практическое занятие проходит в форме выполнения практических заданий подгруппового характера с учетом содержания учебной дисциплины и формируемых компетенций. В процессе подгрупповой работы при поиске решения профессиональных задач у студентов формируются коммуникативные навыки, умение межличностного взаимодействия, ораторские способности, умение слушать, использовать бесконфликтные способы взаимодействия.

Лабораторные занятия направлены на формирование специализированных компетенций. Их проведение осуществляется на базе учреждений образования под руководством наставников при непосредственном взаимодействии с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. У студентов на лабораторных занятиях происходит формирование отдельных умений на основе использования методов, приемов и средств реализации коррекционно-педагогической работы. В последующем данные умения становятся основой для прохождения практики на базе учреждений образования и становления студента как будущего учителя-дефектолога.

В рамках компетентностного подхода происходит переосмысление требований к проведению итоговой аттестации студентов. Все большее значение начинает приобретать проведение ее в форме практико-ориентированного экзамена, который позволяет выявить готовность выпускника к решению профессиональных задач. На основе выполнения теста происходит оценка сформированности компетенций выпускника, а демонстрация выполнения практико-ориентированного задания позволяет получить представление о сформированных у него умениях планировать свою деятельность с учетом поставленных задач, подбирать методы, приемы и средства в зависимости от имеющейся проблемы, направленности коррекционно-педагогической работы, индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся с нарушениями речи, их особых образовательных потребностей, анализировать свою деятельность, представлять ее результаты, используя как собственные коммуникативные средства, так и информационные возможности.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что высшее дефектологическое образование находится в процессе трансформации, что обусловлено инновационными процессами в педагогическом образовании в целом, изменением социального запроса, а также расширением методов, форм

и содержания профессиональной деятельности. Все вышесказанное определяет систему подготовки будущих специалистов через формирование у них теоретической базы, необходимой для профессиональной деятельности, и решение профессиональных задач, которые могут возникать в процессе проведения коррекционно-педагогической работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

### Список литературы

1. Замятина О. М., Мозгова Д. А., Семенова Н. А. Проблемы оценки профессионализма и уровня компетенций педагога общего и профессионального образования // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2021. Вып. 6 (40). С. 125–131. doi: 10.23951/2307-6127-2021-6-125-131.
2. Аслаева Р. Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ижевск, 2011. 42 с.
3. Калининченко А. В. Становление высшего дефектологического образования в России в XX веке – первом десятилетии XXI века: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чита, 2014. 23 с.
4. Никифорова А. В. Перспективы развития высшего дефектологического образования в связи с переходом на уровневую систему профессиональной подготовки // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2013. Вып. 9 (137). С. 44–50.
5. Кашченко В. П. Педагогическая коррекция. М., 1994. 224 с.
6. Сергеева А. И. Современные тенденции профессиональной подготовки дефектологов в вузе // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2016. Вып. 5 (170). С. 42–46.
7. Солодянкина О. В. Разработка документов по моделированию и определению путей формирования компетенций выпускника вуза (теоретические и методические аспекты): учеб. пособие. Ижевск: Удмуртский ун-т, 2015. 70 с.
8. Абакумова Н. Н., Истомина Н. Н. Компетентностный подход в учреждениях общего и высшего профессионального образования: реализация и диагностика // Вестник Томского гос. ун-та. 2007. № 297. С. 33–38.
9. Бондарева О. А. Нормативно-правовая база и методическое обеспечение формирования профессиональных компетенций бакалавра в условиях реализации ФГОС // Ученые записки Орловского гос. ун-та. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2012. № 5. С. 299–303.
10. Лобанов А. П., Дроздова Н. В., Радчикова Н. П. Универсальные компетенции студентов и магистрантов: динамика и структура. URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/15123/1/Lobanov-statya.pdf> (дата обращения: 09.12.2021).
11. Ахремова З. И., Крюковская Н. В. Организация процесса обучения слушателей специальности «Логопедия» на факультете переподготовки специалистов // Социализация личности на разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. Гродно, 2020. С. 9–13.

### References

1. Zamyatina O. M., Mozgova D. A., Semenova N. A. Problemy otsenki professionalizma i urovnya kompetentsiy pedagoga obshchego i professional'nogo obrazovaniya [Problems of assessing the professionalism and competence level of a teacher of general and vocational education]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2021, vol. 6 (40), pp. 125–131 (in Russian). doi: 10.23951/2307-6127-2021-6-125-131.
2. Aslayeva R. G. *Strategiya sotsial'no-professional'noy podgotovki defektologov v pedagogicheskom vuze*. Avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk [Strategy of social and professional training of defectologists at a pedagogical university. Abstract of thesis doct. ped. sci.]. Izhevsk, 2011. 42 p. (in Russian).
3. Kalinichenko A. V. *Stanovleniye vysshego defektologicheskogo obrazovaniya v Rossii v XX veke – pervom desyatiletii XXI veka*. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Formation of higher defectological education in Russia in the XX century – the first decade of the XXI century. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Chita, 2014. 23 p. (in Russian).
4. Nikiforova A. V. *Perspektivy razvitiya vysshego defektologicheskogo obrazovaniya v svyazi s perekhodom na urovnevuyu sistemu professional'noy podgotovki* [Prospects for the development of higher defectological education in connection with the transition to a level-based system of vocational training]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2013, vol. 9 (137), pp. 44–50 (in Russian).
5. Kashchenko V. P. *Pedagogicheskaya korrektsiya* [Pedagogical correction]. Moscow, 1994. 224 p. (in Russian).

6. Sergeyeva A. I. Sovremennyye tendentsii professional'noy podgotovki defektologov v vuze [Modern trends of professional training of defectologists at the university]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2016, vol. 5 (170), pp. 42–46 (in Russian).
7. Solodyankina O. V. *Razrabotka dokumentov po modelirovaniyu i opredeleniyu putey formirovaniya kompetentsiy vypusknika vuza (teoreticheskie i metodicheskie aspekty): uchebnoye posobiye* [Development of documents on modeling and determining the ways of forming the competencies of a university graduate (theoretical and methodological aspects): tutorial]. Izhevsk, Udmurt State University Publ., 2015. 70 p. (in Russian).
8. Abakumova N. N., Istomina N. N. Kompetentnostnyy podkhod v uchrezhdeniyakh obshchego i vysshego professional'nogo obrazovaniya: realizatsiya i diagnostika [Competence-based approach in institutions of general and higher professional education: implementation and diagnostics]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2007, no. 297, pp. 33–38 (in Russian).
9. Bondareva O. A. Normativno-pravovaya baza i metodicheskoye obespecheniye formirovaniya professional'nykh kompetentsiy bakalavra v usloviyakh realizatsii FGOS [Regulatory framework and methodological support for the formation of bachelor's professional competencies in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard]. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Gumanitarnye i sotsial'nye nauki»*, 2012, no. 5, pp. 299–303 (in Russian).
10. Lobanov A. P., Drozdova N. V., Radchikova N. P. *Universal'nye kompetentsii studentov i magistrantov: dinamika i struktura* [Universal competencies of students and undergraduates: dynamics and structure] (in Russian). URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/15123/1/Lobanov-statya.pdf>. (accessed 09 December 2021).
11. Akhremova Z. I., Kryukovskaya N. V. Organizatsiya protsessa obucheniya slushateley spetsial'nosti «Logopediya» na fakul'tete perepodgotovki spetsialistov [Organization of the training process for students of the specialty “Speech Therapy” at the Faculty of retraining specialists]. *Sotsializatsiya lichnosti na raznykh etapakh vozrastnogo razvitiya: opyt, problemy, perspektivy: sbornik nauchnykh statey* [Personality socialization at different stages of age development: experience, problems, prospects: collection of scientific articles]. Grodno, 2020. Pp. 9–13 (in Russian).

*Информация об авторах*

**Крюковская Н. В.**, кандидат педагогических наук, доцент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы (ул. Захарова, 32-3, Гродно, Белоруссия, 230000).

**Мёдова Н. А.**, кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

*Information about the authors*

**Kryukovskaya N. V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Yanka Kupala State University of Grodno (ul. Zakharova, 32-3, Grodno, Belarus, 230000).

**Medova N. A.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

*Статья поступила в редакцию 09.01.2022; принята к публикации 01.03.2022*

*The article was submitted 09.01.2022; accepted for publication 01.03.2022*