

Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского»

На правах рукописи



**Бойко Татьяна Николаевна**

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ  
В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание учёной степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, профессор  
**Ядвиршис Людмила Анатольевна**

Брянск – 2016

## Содержание

|   |     |
|---|-----|
| Введение.....   | 3   |
| Глава 1. Теоретико-методологические аспекты формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики .....          | 20  |
| 1.1. Сущность и структура социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда.....  | 20  |
| 1.2. Потенциальные возможности педагогической практики в формировании социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.....                                 | 42  |
| 1.3. Модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.....   | 62  |
| Выводы по первой главе.....   | 79  |
| Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики .....          | 83  |
| 2.1. Методика, результаты и технологическое обеспечение изучения сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов .....                    | 83  |
| 2.2. Разработка и методическое обоснование формирования социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.....          | 100 |
| 2.3. Результаты исследования эффективности работы по формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики ..... | 123 |
| Выводы по второй главе.....   | 148 |
| Заключение .....  | 151 |
| Список литературы .....   | 156 |
| Приложения .....  | 176 |

## Введение

**Актуальность исследования.** Современный этап развития отечественного образования характеризуется изменениями требований государства и общества к качеству подготовки педагогов, в том числе учителей-логопедов. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается, что современная система образования предоставляет необходимые условия для обучения с учётом состояния здоровья и особенностей психофизического развития обучающихся, в том числе получения специализированной социально-педагогической и психологической помощи. Поэтому все педагогические работники в своей профессиональной деятельности обязаны учитывать особенности психофизического развития и состояние здоровья лиц с ограниченными возможностями, соблюдать специальные условия, необходимые для получения ими образования. Переход Российского образования на инклюзивную основу актуализировал разработку социальной составляющей профессиональной подготовки учителей-логопедов. На это ориентированы Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) нового поколения по направлениям подготовки бакалавров «Педагогическое образование» и «Специальное (дефектологическое) образование».

В требованиях к результатам освоения программ бакалавриата указывается, что выпускники-логопеды должны овладеть рядом общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Из общего количества компетенций, представленных в ФГОС ВО по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», мы выделили те, которые ориентированы на формирование социально-педагогической компетентности: «способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм (ОК-6); готовность признавать социальную значимость своей профессии, мотивация к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1); готовность к осуществлению психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, социализации и профессионального самоопределения обучающихся, в том числе лиц с ограни-

ченными возможностями здоровья (ОПК-4); готовность к психолого-педагогическому сопровождению семей лиц с ограниченными возможностями здоровья и взаимодействию с ближайшим заинтересованным окружением (ПК-7); способностью к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ПК-11)» [161, с.7-9].

Результаты анализа введенных стандартов по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» позволяют сделать вывод не только об актуальности рассматриваемой проблемы, но и о необходимости формирования названной компетентности в контексте современных требований к профессиональной подготовке будущих учителей-логопедов.

Усиление научного интереса к данной проблеме также связано: во-первых, с глобальными процессами гуманизации общественных взглядов на отношения с детьми и подростками с нарушениями в развитии и интеграцией их во все слои социальной жизни; во-вторых, с увеличением количества детей старшего дошкольного возраста и младших школьников, имеющих отклонения от нормы в речевом развитии (Л.С. Волкова, В.К. Воробьева, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.), и полиморфностью данных нарушений, т.е. комплексным характером речевых нарушений у каждого отдельного ребенка (Е.М. Мастюкова, Н.В. Серебрякова, Г.И. Жаренкова, А.В. Ястребова); в-третьих, с появлением большого количества социально незащищенных детей и подростков, неблагополучных с точки зрения психического состояния, социального положения, нуждающихся в квалифицированной поддержке, педагогической защите и социально-педагогической помощи (А.Д. Гонеев, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.М. Семаго и др.); в-четвертых, с разработкой и апробацией профессионального стандарта «педагог-дефектолог» (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог), определенным регламентом деятельности расширяющего круг профессиональных задач, которые решает педагог-дефектолог с лицами с ограниченными возможностями здоровья. Профессиональный стандарт предполагает, что

деятельность педагога-дефектолога требует постоянного профессионального роста, способности к нестандартным трудовым действиям с учетом особенностей развития детей с различными отклонениями, ответственности и самостоятельности в принятии нестандартных решений в деятельности по психолого-педагогическому сопровождению лиц с ограниченными возможностями здоровья и их семей (Е.А. Евтушенко, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев и др.).

Перечисленные причины требуют переосмысления процесса подготовки учителей-логопедов в системе профессионального образования и указывают на перестройку всего процесса воспитания и обучения детей-логопатов, нуждающихся не только в исправлении речевых нарушений, но и квалифицированной поддержке, педагогической защите, социально-педагогической помощи детям данной категории и их социальной реабилитации.

Данная профессиональная позиция приобретает особое значение в современной жизни, так как у большинства детей с недоразвитием речевой функции тормозится своевременное развитие необходимых компонентов социального поведения, что способствует появлению эмоционально-личностных, коммуникативных и поведенческих трудностей (дети не умеют искать компромисс в решении проблемных ситуаций с помощью речевого общения; не обладают достаточно развитой способностью выражения своего эмоционального состояния и сопереживания другому человеку, имеют различную степень фиксированности на своем дефекте: от безразличного до отчаянного и т.д.). Поэтому эффективность социально-педагогического воздействия на детей с речевыми нарушениями, которую должен оказать учитель-логопед, обусловлена развитием поведенческого, коммуникативного и социального опыта данной категории детей. Все это обуславливает запрос на формирование у будущего-учителя-логопеда готовности выполнять социально-педагогические функции профессиональной деятельности, направленные на анализ социально значимых проблем и повышение эффективности социальных связей и отношений детей-логопатов.

Проблема, остро стоящая в современном дефектологическом образовании, заключается в том, что бакалавры-логопеды испытывают значительные трудности

в реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности в процессе педагогической практики в общеобразовательных и специальных организациях для детей с особыми образовательными потребностями. В связи с этим объективно необходимо исследовать пути повышения эффективности специальной практической подготовки будущих учителей-логопедов, направленной на формирование у них социально-педагогической компетентности, позволяющей осуществить социальное воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и оказать им специализированную социальную помощь.

Отличительной чертой практической подготовки будущих учителей-логопедов является то, что все виды педагогической практики проводятся в условиях самостоятельной коррекционно-педагогической деятельности, и характеризуются тем же многообразием функций и отношений, что и работа учителя-логопеда. Педагогическая практика позволяет в максимально короткие сроки включить студентов в социально направленную коррекционно-педагогическую деятельность, стимулирует использование социально-педагогических знаний, навыков и умений в реальном педагогическом процессе. Она также способствует активному выявлению личностных качеств будущих учителей-логопедов, необходимых для осуществления социального аспекта педагогической деятельности в общеобразовательной организации. Именно в процессе педагогической практики будущие учителя-логопеды получают возможность соотнести уровень собственной профессиональной компетентности с требованиями и нормами социально ориентированной профессиональной деятельности.

Целостный анализ опыта организации и проведения педагогической практики бакалавров по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» в педагогических вузах позволил нам констатировать, что при наличии богатого опыта вузов страны в организации педагогической практики студентов этого профиля обнаруживается недооценка социально направленной профессионально-практической подготовки, которая усилила бы способность студентов к взаимодействию с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья, с общественными организациями и осуществлению психолого-

педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Изложенные факты актуализируют необходимость усиления внимания к формированию социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов в процессе их профессионально-практического обучения в вузе.

**Степень разработанности проблемы.** Для решения обозначенной проблемы существуют теоретические и практические предпосылки. В отечественной педагогике накоплен обширный опыт исследований проблем, касающихся развития профессиональной компетентности учителя (А.Г. Асмолов [11], Е.В. Бондаревская [25], И.А. Колесникова [71], А.К. Маркова [94], А.А. Орлов [111], А.И. Щербаков [180], И.С. Якиманская [186] и др.), которые дали нам возможность проанализировать процесс формирования у будущих учителей-логопедов профессиональной компетентности. Определенное влияние на решение проблемы оказали научные труды, раскрывающие пути и средства формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей (З.И. Колычева [73], В.Г. Первутинский [120]); учителей начальных классов (И.Б. Буртонова [17]); коррекционных педагогов (Н.А. Абрамова [3], Р.Г. Аслаева [10]); социальных педагогов (О.В. Баркунова [14], Н.Ю. Клеменко [66]); воспитателей сельских дошкольных учреждений (А.Н. Васильева [29]); вожатых детского оздоровительного лагеря (Н.С. Чагина [168]); педагогов по физической культуре (Н.Н. Шубякина [176]); специалистов правоохранительных органов (Е.Д. Шульгин [177]). Работы названных авторов позволили нам выбрать и сравнить необходимую информацию для описания специфических особенностей социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов и определить ее содержание.

Особый интерес для нас представляют исследования: готовности педагога к коррекционно-педагогической деятельности (А.Д. Гонеев [42], Н.Н. Малофеев [97], Н.М. Назарова [101], Б.П. Пузанов [130] и др.), которые позволили выделить направления социально ориентирующей коррекционно-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда, создающие необходимые условия для развития личности детей с речевыми нарушениями; проблемы формирования профессио-

нальной готовности педагогов к инклюзивному образованию детей (Е.А. Екжанова [51], О.И. Кукушкина [86], Н.М. Назарова [101], Т.С. Овчинникова [105], О.Г. Приходько [128], И.М. Яковлева [188] и др.), так как существованием этой проблемы объективно предопределена необходимость переосмысления условий образования детей с особыми образовательными потребностями и изменения системы профессиональной подготовки будущих педагогов. Важнейшие для нашего исследования положения содержатся также в трудах, посвященных организации педагогической практики учителей (О.А. Абдулина [1], С.И. Архангельский [9], В.П. Горленко [45], О.С. Гребенюк [47], В.П. Гриханов [48], В.П. Симонов [141], И.Ф. Харламов [164], А.С. Чернышов [170] и др.) и бакалавров по направлению специальное (дефектологическое) образование (Е.Э. Артемова [8], И.В. Евтушенко [50]), способствующие выявлению потенциала содержания педагогических практик как фактора формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

На протяжении последних десятилетий учеными проведены исследования, посвященные поиску путей и средств совершенствования профессиональной подготовки учителей-логопедов: обоснованы и описаны преимущества информационных технологий обучения студентов-логопедов (Е.Е. Китик [67]); выявлены организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений (Н.А. Бессмертная [16]); исследованы различные аспекты формирования профессионально-педагогической компетентности учителя-логопеда (Л.В. Басаргина [13], Е.Н. Жукатинская [54], Е.Е. Маринич [96]); выявлены инновационные технологии формирования диагностической компетенции у студентов профиля «логопедия» (О.В. Сапронова [134]); изучены проблемы формирования коммуникативной культуры будущих учителей-логопедов (Е.Н. Волкова [37]) и гуманистического дискурса учителя-логопеда (О.П. Пещух [124]); разработаны психологические условия повышения личностно-профессиональной компетентности в системе повышения квалификации (Н.Г. Петелина [122]) и в условиях педагогической мастерской (В.Я. Сайтханова

[137]); разработаны модели профессиональной подготовки логопеда в педагогическом вузе (Е.В. Колтакова [72], Н.К. Харченко [166]).

Несмотря на широкий диапазон работ, посвященных различным аспектам профессиональной подготовки учителей-логопедов, до настоящего времени практически отсутствуют исследования по проблеме формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, не описаны условия и не определены современные средства ее формирования в процессе педагогической практики.

Таким образом, анализ современных требований к научному обоснованию путей преодоления выявленных проблем и анализ литературы по данному направлению позволяет выявить **противоречия:**

– между возрастающими требованиями к качеству подготовки бакалавров-логопедов, обусловленными модернизацией профессионального образования и его ориентацией на социализацию и личностное развитие лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и недостаточным уровнем социально-педагогической компетентности бакалавров-логопедов, позволяющей осуществить успешную социализацию и личностное развитие лиц с ОВЗ;

– между объективной необходимостью формирования социально-педагогической компетентности студентов-логопедов и недостаточной теоретической и практической разработанностью содержания, методов, средств, технологий этой работы в условиях образовательного процесса современного вуза;

– между необходимостью использования возможностей педагогической практики в формировании социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов и недостаточным уровнем научно-методического обеспечения практической подготовки бакалавров-логопедов в вузе.

Необходимость разрешения возникших противоречий привела к поиску условий эффективного их преодоления, которые легли в основу диссертационного исследования на тему: **«Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики».**

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.

**Объект исследования:** педагогическая практика как фактор формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в образовательном процессе вуза.

**Предмет исследования:** педагогические условия процесса формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов средствами педагогической практики в образовательном процессе вуза.

**Гипотеза исследования:** формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов средствами педагогической практики будет эффективным при следующих условиях:

- если уточнено содержание понятия «социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда», определены и теоретически обоснованы ее структурные компоненты;

- если выявлены существенные характеристики педагогической практики как фактора формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов (цели, задачи, функции, содержательная характеристика, средства и др.);

- если образовательный процесс в период практики организован на основе модели, сконструированной с учётом принципов последовательности и системности и направлен на актуализацию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов;

- если разработаны и научно обоснованы критерии, показатели и уровни, позволяющие производить оценку сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.

Проблема нашего исследования, объект, предмет, а также сформулированная гипотеза обусловили постановку **задач исследования:**

- 1) уточнить содержание понятия «социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда», определить и теоретически обосновать ее

структурные компоненты, изучив состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической литературе;

2) выявить существенные характеристики педагогической практики как фактора формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, определить ее цели, задачи и функции;

3) разработать, теоретически обосновать модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики и апробировать ее в реальном учебном процессе вуза;

4) определить критерии, показатели и уровни, позволяющие производить оценку сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.

**Методологическую основу** исследования составляют:

- на философском уровне: философские идеи гуманистического образования личности (В.П. Вахтеров, Д.Д. Галанин, В.П. Зинченко, М.С. Каган, С.Т. Шацкий и др.), фундаментальные положения теории о роли социальной среды в развитии ребенка с речевыми нарушениями (Л.С. Выготский);

- на общенаучном уровне: идеи компетентностного подхода, направленного на формирование социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности будущих учителей-логопедов (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской и др.); деятельностный подход к организации педагогической практики будущих учителей-логопедов в вузе и для выделения структурных компонентов социально-педагогической компетентности бакалавров-логопедов (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); идеи системного подхода к процессу формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов (Ю.К. Бабанский, Б.С. Гершунский, Т.А. Ильина, В.А. Сластенин, Э.Г. Юдин и др.);

- на конкретно-научном уровне: личностно-ориентированный подход к профессиональному развитию и личностному становлению будущих учителей-логопедов и для определения педагогических условий формирования социально-

педагогической компетентности бакалавров-логопедов (И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.В. Сериков, Д.И. Фельдштейн, И.С. Якиманская и др.);

- на уровне конкретного исследования: подходы, раскрывающие содержание и технологии подготовки учителей-логопедов к социально направленной коррекционно-педагогической деятельности (А.Д. Гонеев, И.В. Евтушенко, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова и др.).

**Теоретическим фундаментом исследования** в соответствии с выбранными подходами послужили:

- теоретические основы высшего профессионального педагогического образования (А.А. Орлов, В.А. Сластенин, Н.А. Шайденко, И.Л. Федотенко и др.) для определения стратегии организации профессионально-практического обучения будущих учителей-логопедов;

- положения о специфике профессиональной деятельности учителя-логопеда (А.А. Алмазова, Л.С. Волкова, М.Н. Русецкая, В.И. Селиверстов, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.) для определения понятия «социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда»;

- работы по исследованию организации педагогической практики учителей (О.А. Абдулина, С.И. Архангельский, Е.В. Оганесян, И.Ф. Харламов, А.С. Чернышов, Л.А. Ядвиршис и др.), дефектологов (С.Д. Забрамная, И.Г. Еременко, Г.П. Головина, К.А. Волкова, М.Н. Перова и др.), учителей-логопедов (О.Б. Иншакова, М.Н. Русецкая и др.), для обоснования целей, задач и этапов педагогической практики будущих учителей-логопедов;

- концепции педагогического проектирования и моделирования образовательной деятельности (В.В. Сериков, В.А. Сластенин, Г.П. Щедровицкий и др.) для проектирования модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.

**Методы исследования:** анализ философской, методологической, психологической и специальной методической литературы по проблеме исследования; научно-методический анализ нормативно-правовой и учебно-методической документации; изучение и обобщение опыта профессиональной подготовки будущих

учителей-логопедов в вузе, педагогическое наблюдение, устный и письменный опрос, анкетирование, тестирование, беседы; педагогический эксперимент; методы экспертных оценок и обработки полученных результатов.

**Опытно-экспериментальной базой** исследования являлись ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», общеобразовательные и специальные организации г. Брянска. В эксперименте участвовали 156 студентов ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», преподаватели кафедры педагогики и социального образования.

**Этапы исследования.** На первом этапе (2009–2010 гг.) было проанализировано состояние проблемы в психолого-педагогической, коррекционно-педагогической и социально-педагогической литературе; изучен опыт организации педагогических практик у будущих учителей-логопедов в вузах, определены объект, предмет, цель, задачи и сформулирована рабочая гипотеза; проводилась первичная опытная проверка модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики; накапливался и анализировался эмпирический материал; изучался характер затруднений, возникающих у будущих учителей-логопедов в процессе их практической подготовки.

На втором этапе (2010–2014 гг.) реализовывалась модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики, проверялись условия ее эффективного функционирования, осуществлялись сбор, обработка и анализ полученного материала экспериментальной работы.

На третьем этапе (2014–2015 гг.) были обобщены и систематизированы результаты экспериментальной работы, оформлялся текст диссертационного исследования, определялись перспективы инновационной деятельности.

**Личный вклад соискателя** состоит в: обосновании актуальности проблемы исследования; выдвижении цели исследования и разработке технологии ее достижения; выдвижении гипотезы исследования и разработке технологии ее доказа-

тельства; разработке и научном обосновании модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики, разработке научно-методического обеспечения этой модели; разработке и апробации инструментария, позволяющего исследовать сформированность социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов; в непосредственном руководстве и осуществлении опытно-экспериментальной работы в период организации и проведения различного рода педагогических практик, а также личном участии во внедрении разработанной модели в практику подготовки будущих учителей-логопедов в ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского».

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

1. Уточнено понятие «социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда», в котором актуализируется единство содержательных компонентов: социально-личностного, когнитивного, профессионально-деятельностного, аналитико-рефлексивного. Данное понятие включает несколько параметров: социально-ценностные смыслы познания своей будущей профессии; овладение комплексом социально-педагогических знаний, умений, навыков и формированием опыта деятельности необходимыми для работы с детьми с речевыми нарушениями, а также становление социально обусловленной способности к рефлексии и объективной самооценке деятельности.

2. Изучены и определены возможности педагогической практики как фактора формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, в которых, в отличие от предшествующих подходов к организации педагогической практики, установлены связи содержательных компонентов социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда с этапами педагогической практики, направленными на формирование каждого компонента.

3. Создана модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики с учетом новых требований к результатам профессионального обучения, изложенных в ФГОС по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое)

образование» (уровень бакалавриата), которая предусматривает готовность всех субъектов образовательного процесса к педагогическому и социальному взаимодействию в период педагогической практики и включает в себя: теоретико-методологический, программно-целевой, содержательно-технологический, результативно-оценочный и организационно-педагогический элементы; а также выявлен комплекс педагогических условий, способствующих эффективному функционированию модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.

4. Разработаны показатели и уровни сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, основанные на компонентной структуре данной характеристики личности и позволяющие осуществлять мониторинг, выявлять динамику формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе их профессионально-практической подготовки.

5. Предложены и проверены в опытно-экспериментальной работе условия, способствующие формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в обогащении научных знаний в области теории и методики профессионального образования на основе уточнения понятия «социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда»; изучении и определении возможностей педагогической практики как фактора формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов; дополнении и уточнении теоретических основ, позволяющих проектировать модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики; а также способов оценивания, позволяющих выявлять динамику формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе их профессионально-практической подготовки.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что материалы и выводы диссертационного исследования, предложенные в нем педагогиче-

ские условия и специально организованные педагогические практики, ориентированные на актуализацию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов могут быть внедрены в систему профессиональной подготовки логопедов в вузе. Разработанное учебно-методическое пособие (Методические рекомендации к педагогической практике, направление подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль подготовки «Логопедия») может быть использовано при подготовке учебных и методических материалов для студентов других педагогических специальностей, а также в процессе повышения квалификации работников образования разных категорий.

**Обоснованность и достоверность результатов** исследования обеспечена их согласованностью с фундаментальными положениями философии, психологии, педагогики, методики обучения в вузе, результатами педагогического эксперимента и результатами обработки полученных данных.

**Апробация и внедрение** результатов исследования осуществлялись: в образовательном процессе подготовки учителей-логопедов в ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского»; на базе муниципальных бюджетных образовательных организаций г. Брянска: МБДОУ д/с № 99 «Тополёк», МБДОУ д/с № 106 «Скворушка», МБДОУ д/с № 86 «Рассвет», МБДОУ д/с № 10 компенсирующего вида (VIII) «Веточка», ОУ МБОУ Центр психолого-медико-социального сопровождения «Ладья»; в процессе повышения квалификации учителей-логопедов г. Брянска; в выступлениях на научно-методических конференциях международного, всероссийского, регионального уровней: Брянск (2010, 2011, 2012, 2013, 2015, 2016 г.г.); Москва (2010г.); Комсомольск-на-Амуре (2010г.); Мозырь/Беларусь (2010г.); Оренбург (2010г.); Новосибирск (2010г.); Чебоксары (2011г.); Екатеринбург (2011г.); Белгород (2012г.); Уфа (2012г.); Сопот/Польша (2013г.); Санкт-Петербург (2014г.); Курск (2015г.); публикациях в международных научных журналах: «Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина» (Выпуск №2, 2011г.), «Педагогические науки» (2012г.); «Особый ребенок» (Выпуск №2, 2012г.); «Europäische Fachhochschule» (№2, 2015г.).

Основные результаты исследования отражены в 21 публикации, четыре из которых представлены в изданиях, рекомендуемых ВАК РФ.

### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда – это интегративное качество личности, определяющее её готовность выполнять социально-педагогические функции, направленные на познание индивидуально-личностных и поведенческих особенностей детей с нарушениями речи, овладение способностью анализировать их социально значимые проблемы и социальные связи, формирование опыта профессиональной деятельности в воспитании, обучении и социальной защите детей с целью их позитивной социализации. Социально-педагогическую компетентность мы рассматриваем как реальную возможность установления связи между знанием и образовательной ситуацией, как способность находить оптимальные решения социальных, личностных и педагогических проблем детей с речевыми нарушениями. В структуру социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда входят ключевые содержательные компоненты:

- социально-личностный – установка педагога на признание личности воспитанника с речевой патологией как ценности. Он включает в себя смысл, мотивы, цели, потребности в актуализации социального аспекта профессиональной деятельности учителя-логопеда.

- когнитивный, включающий комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для работы с лицами с речевыми нарушениями;

- профессионально-деятельностный, состоящий из совокупности профессиональных умений и навыков, направленных на решение актуальных задач социально направленной коррекционно-педагогической деятельности в различных общеобразовательных организациях;

- аналитико-рефлексивный, который выражается в: сознательном контроле результатов своей деятельности; нацеленности на сотрудничество и сотворчество всех субъектов образовательного процесса; склонности к самоанализу, способности к прогнозированию результатов профессиональной деятельности.

2. Результативным фактором, обеспечивающим формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, являются педагогическая практика (учебная и производственная). Усиление социальной ориентации всех видов педагогической практики (учебной и производственной), позволяет дополнить и обогатить теоретическую подготовку бакалавров-логопедов, создает им условия для закрепления и конкретизации полученных социально-педагогических знаний, позволяет студентам более эффективно овладеть профессиональными умениями, способностями, качествами, приобрести опыт социально направленной коррекционно-педагогической деятельности, ориентирует будущих логопедов на социальное взаимодействие с детьми-логопатами и их семьями.

3. Эффективность формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики может быть обеспечена, если он осуществляется на основе специально спроектированной теоретической модели. Структура модели включает в себя: теоретико-методологический, программно-целевой, организационно-педагогический, содержательно-технологический и результативно-оценочный элементы. Целостность модели придает ее цель как предполагаемый результат сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики. Реализация цели носит инновационный характер, предусматривающий постоянную модификацию готовности всех субъектов к педагогическому и социальному взаимодействию в процессе педагогической практики.

4. Модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики эффективно функционирует при создании следующих педагогических условий:

- административно-организаторских (учет при организации педагогической практики в вузе требований современной системы общественных отношений к уровню социально-практической подготовленности будущего учителя-логопеда; эффективность системы учебно-производственного партнерства университета с различными специальными организациями; мониторинг личностного продвижения студентов в процессе формирования у них социально-педагогической компетентности);

- дидактико-технологических (вариативность, динамичность программ практики; приоритет проектных, проблемных технологий обучения, которые делают студента субъектом коррекционно-педагогической деятельности; применение технологии моделирования проблемных ситуаций в практической деятельности; поэтапное формирование социально-педагогической компетентности в процессе прохождения педагогической практики);

- индивидуально-профессиональных (мотивированность и активность студентов в овладении социально-педагогической компетентностью; развитие важных в социально направленной коррекционно-педагогической деятельности качеств личности будущего специалиста; реализация в процессе педагогической практики индивидуальных социально-педагогических проектов; самообразовательная деятельность студентов).

5. Критериями оценки сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов являются:

- мотивационно-личностный критерий, подразумевающий степень выраженности социальной и личностной мотивации к профессиональной деятельности, степень толерантных проявлений педагога;

- профессионально-когнитивный критерий, предполагающий развитие познавательной сферы бакалавра-логопеда (полнота, системность и осознанность социально-педагогических знаний);

- аналитико-деятельностный критерий, подразумевающий сформированность конкретных профессиональных умений, операций и действий, а также сознательный контроль результатов своей деятельности.

**Структура диссертационного исследования** определена его логикой, целью, задачами. Она состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и 8 приложений. Текст иллюстрирован 4 рисунками, 14 таблицами.

## **Глава 1. Теоретико-методологические аспекты формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики**

### **1.1. Сущность и структура социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда**

В современном обществе востребованы специалисты с высоким уровнем сформированности социально-значимых компетенций, способные решать социальные проблемы детей и взрослых. На этом фоне расширяется социально-педагогическая функция профессиональной деятельности учителя-логопеда, осуществляемая через социальное воспитание или через социальную помощь детям с ограниченными возможностями.

В результате в современных условиях происходит расширение спектра профессиональной деятельности учителя-логопеда, связанной с перестройкой всего процесса воспитания и обучения детей-логопатов, нуждающихся не только в исправлении речевых нарушений, но и в квалифицированной поддержке, педагогической защите и социально-педагогической помощи, в социальной реабилитации детей. Отсюда в обществе объективно возникла новая социальная потребность в расширении профессиональных функций дефектологического образования, которая реализована в условиях принятия Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (далее – ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень бакалавриата). В ФГОС ВО определяются новые требования к результатам профессионального образования через «целенаправленную подготовку нового поколения кадров: способных осознавать социальную значимость педагогической профессии, способных к социальному взаимодействию, к толерантности и эмпатии, к корректному восприятию лиц с ограниченными возможностями здоровья, к нравственному совершенствованию» [161, с.2].

Анализ требований нормативных документов, регламентирующих вузовскую и практическую деятельность педагогов дефектологов ФГОС ВО направле-

ние подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень бакалавриата), «Профессиональный стандарт педагога» позволили сформулировать основные требования, предъявляемые к будущему учителю-логопеду.

Областью профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата, является «образование детей, подростков и взрослых с ограниченными возможностями здоровья, осуществляемое на базе организаций образования, социальной сферы и здравоохранения» [161, с.3].

Объектами профессиональной деятельности бакалавров-логопедов, являются: «коррекционно-развивающий (учебно-воспитательный) и реабилитационный процессы; коррекционно-образовательные, реабилитационные, социально-адаптационные и образовательные системы» [161, с.3-4].

Бакалавр по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» должен быть готов к реализации следующих видов профессиональной деятельности: коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной, исследовательской, культурно-просветительской. Все они обеспечивают содержание целостного коррекционного процесса.

Можно выделить задачи бакалавра-логопеда в соответствии с видами профессиональной деятельности и направленностью на социально ориентированную деятельность будущего учителя-логопеда:

в области коррекционно-педагогической деятельности:

- коррекция речевых нарушений в условиях личностно-ориентированного подхода к образованию и развитию лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ);

- изучение, развитие, образование, реабилитация и социальная адаптация лиц с ОВЗ в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты;

- осуществление психолого-педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения лиц с ОВЗ;

в области диагностико-консультативной деятельности:

- изучение психолого-педагогических особенностей, образовательных возможностей и социальных потребностей лиц с ОВЗ;

- консультирование лиц с ОВЗ, членов их семей по вопросам развития, образования, семейного воспитания и социальной адаптации.

В соответствии с выделенными задачами, ориентирующими выпускника бакалавриата (по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование») на реализацию социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности, определим, какими общекультурными (ОК), общепрофессиональными (ОПК) и профессиональными (ПК) компетенциями он должен обладать:

- «способностью к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм (ОК-6)» [161, с.7];

- «готовностью осознавать социальную значимость своей профессии, мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1)» [161, с.7];

- «готовностью к осуществлению психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, социализации и профессионального самоопределения обучающихся, в том числе лиц с ОВЗ (ОПК-4)» [161, с.7];

- «готовностью к организации коррекционно-развивающей среды, выбору и использованию методического и технического обеспечения, осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты (ПК-2)» [161, с.8];

- «готовностью к психолого-педагогическому сопровождению семей лиц с ОВЗ и взаимодействию с ближайшим заинтересованным окружением (ПК-7)» [161, с.8];

- «способностью к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ОВЗ (ПК-11)» [161, с.9].

Выделенные компетенции позволяют определить направления социально-ориентированной деятельности будущего учителя-логопеда, то есть то, к чему он должен быть подготовлен: социальная работа с детьми-логопатами; социальная работа с семьей детей с ОВЗ, социальная работа с педагогами учреждения, где воспитывается, развивается и обучается ребенок с ОВЗ; социальное взаимодей-

стве с организациями, которые осуществляют психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ.

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования имеются указания на то, что «при разработке и реализации программы бакалавриата организация ориентируется на конкретные виды профессиональной деятельности, к которым готовится бакалавр, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательских и материально-технических ресурсов организации» [161, с.4]. Обобщив практический опыт научно-педагогических работников университета и запросы работодателей, мы посчитали необходимым выделить социально-педагогическое направление профессиональной деятельности и определить задачи, которые должен решить бакалавр-логопед в области социально-педагогической деятельности:

- овладение способностью осознавать социальную значимость своей будущей профессии;
- овладение способностью к взаимодействию в профессиональной и социальной сферах, к толерантности и социальной мобильности;
- владение методикой и технологией решения социально значимых проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности;
- планирование и проведение мероприятий в сферах образования, здравоохранения и социальной защиты с целью успешной адаптации и социализации детей с речевыми нарушениями;
- разработка и планирование социально-педагогической работы на основе интегративных моделей образования и с учетом специфики социальных проблем детей с ограниченными возможностями здоровья;
- оказание консультативной помощи членам семей детей с ограниченными возможностями здоровья по вопросам семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения;
- осуществление взаимодействия с учреждениями культуры по вопросам реализации просветительской работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и их семьями.

Проведенный анализ ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень бакалавриата) позволил сформулировать основные требования, предъявляемые к будущему учителю-логопеду, и выделить такие характеристики (компетенции), которые выражают его направленность на социально ориентированную профессиональную деятельность. Степень владения социально направленной коррекционно-педагогической деятельностью определяет социально-педагогическая компетентность, которая интегрирует всю систему профессиональных знаний учителя-логопеда с дипломом бакалавра и занимает значительное место в его профессиональной компетентности в целом.

Основа любой научной теории – ее понятийная составляющая. Для того чтобы определить сущность социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда, необходимо проанализировать содержание таких основных взаимодополняющих понятий, как «компетентность» и «профессиональная компетентность учителя-логопеда».

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о различной трактовке понятия «компетентность»:

- «компетентность как продуктивное поведение в какой-либо деятельности» (З.И. Колычева [75, с. 112]).

- «компетентность как уровень образования и опыта в профессиональной области» (Б. С. Гершунский [40, с. 228]);

- «компетентность как характеристика успешной деятельности в определенной области или ситуации» (Ю. Г. Татур [152, с. 134]);

- «компетентность как система знаний и умений, мотивов и ценностных ориентаций» (А. К. Маркова [94, с. 39]).

По мнению Ю.Г. Татура, компетентность – характеристика успешной деятельности в определенной области или ситуации. Это объясняется тем, что компетентным вообще человек не бывает. Данный термин используется применительно к ситуации, в которой личность проявляет способность к успешной деятельности. Привязка к ситуации – весьма важная характеристика термина компетентность.

Исходя из этого, Ю.Г. Татур утверждает, что компетентность – это «интегральное свойство личности, характеризующее её стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области» [152, с. 136]. Компетентность рассматривается как адекватная ориентация человека в разных областях его деятельности: работе, обучении, культуре, политике, здоровье, окружающей среде, образовании.

Таким образом, компетентность и практическая деятельность взаимосвязаны, а потому компетентность как индивидуальное профессиональное качество проявляется только в процессе деятельности и по результатам деятельности.

Л.С. Выготский [26], А.Н. Леонтьев [90], С.Л. Рубинштейн [132] определяют деятельность как «особого рода активность, которая регулируется сознанием и в которой порождается и развивается сознание» [36, с. 298]. Педагогическая деятельность усложняется тем, что объектом этой деятельности выступают другие люди, она стимулирует у этих объектов педагогического влияния активность, в результате которой порождается сознание и которая регулируется сознанием субъектов влияния.

Мы учитываем позицию В.Д. Шадрикова [171], подчеркивающего наличие у педагогической деятельности специфики, заключающейся в том, что, во-первых, это процесс взаимодействия между человеком, который овладел культурой, и человеком, который лишь овладевает ею. Это в свою очередь определяет умственный характер работы учителя. Во-вторых, в педагогической деятельности специфический продукт работы – человек, который является частицей социального целого, совокупностью общественного отношения и имеет неповторимые индивидуальные качества.

Средства педагогической деятельности, с помощью которых учитель влияет на ученика, также являются специфическими. Прежде всего, это личность самого учителя, а именно: его знание и умение, нравственность, чувство, воля, педагогическая культура. Результативность работы учителя также специфическая, поскольку результаты творческих усилий (особенно социальные и воспитательные) проявляются не сразу. Педагогическая деятельность отличается от других видов

деятельности, поскольку учитель работает с людьми, а потому и процесс, и результаты этой деятельности материализованы в них.

Ю.К. Бабанский [12], В.И. Загвязинский [56], А.И. Щербаков [180] указывают на творческий характер педагогической деятельности.

Исследование проблемы компетентности личности в отечественной педагогике и психологии в большей мере связано с изучением профессиональной компетентности.

Анализ современного понимания профессиональной компетентности показал, что она рассматривается как:

- проявление единства профессиональной и общей культуры (Ю.К. Бабанский [12]).

- одна из ступеней, которая позволяет на базе общего и профессионального образования сформировать значимые для личности качества (Б.С. Гершунский [40]);

- комплекс профессиональных знаний и профессиональных значащих личностных качеств (А. К. Маркова [94]);

- совокупность знаний и умений, которые определяют результативность профессиональной работы (Н.Г. Петелина [122]);

Н.Ф. Талызина утверждает, что опорными единицами профессиональной компетентности являются: деятельность субъекта, личные качества, некий показатель выполняемых задач и решаемых проблем. По ее мнению, понятие «профессиональная компетентность» характеризуется «через систему компонентов, наличествующих у специалиста и позволяющих ему профессионально выполнять функции обучения и воспитания» [151, с. 312].

Анализ работ, посвященных исследованию сущности профессиональной компетентности учителя, позволяют нам сделать вывод о том, что многие авторы отождествляют данное понятие со смежными.

Например, И.Ф. Харламов употребляет понятие «педагогическая умелость» и определяет его «как хорошее владение учителем системой важнейших обучающих и воспитывающих умений и навыков, которые в своей совокупности позволяют ему осуществлять учебно-воспитательную деятельность на грамотном про-

фессиональном уровне и добиваться более или менее успешного обучения и воспитания учащихся» [163, с. 356].

В. Д. Шадриков понятие «профессиональная компетентность» сравнивает с понятием «профессионализм специалиста», которое он определяет с двух сторон: степенью владения знаниями, умениями, навыками и способностью производить новое [171].

Б.С. Гершунский утверждает, что «каждый человек восходит к личностному становлению в процессе и в результате своего последовательного движения к новым образовательным уровням по нескольким ступеням» [40, с. 364]. По его мнению, профессиональная компетентность – это одна из ступеней, которая позволяет на базе общего и профессионального образования сформировать профессионально значимые для личности качества, позволяющие человеку максимально реализовать себя в конкретных видах трудовой деятельности. Из этого следует, что профессиональную компетентность автор рассматривает в контексте онтогенетического развития личности.

Опираясь на работы указанных авторов, считаем целесообразным уточнить понятие «профессиональная компетентность учителя-логопеда» и определить его содержание. Представление о структуре профессиональной компетентности учителя-логопеда позволит в дальнейшем выделить и описать социально-педагогическую компетентность будущего учителя-логопеда. Анализ работ Р.М. Султановой, Н.А. Бессмертной, Е.Н. Жукатинской, Е.Е. Маринич, Н.Г. Петелиной позволил нам выделить два подхода к исследованию данного понятия: на основе учета содержания личностных характеристик учителя-логопеда (Н.А. Бессмертная, Р.М. Султанова) и на основе анализа деятельности учителя-логопеда (Е.Н. Жукатинская, Е.Е. Маринич).

Р.М. Султанова заключает, что профессиональная компетентность будущего учителя-логопеда - «сложное интегративное образование, представляет комплекс определенных личностных компонентов, объединенных понятием компетентность специалиста, включающего общепрофессиональную, специальную и социальную компетентность» [149, с. 63].

Н.А. Бессмертная считает, что основное внимание в модели профессиональной компетентности учителя-логопеда следует отвести оценке психологических характеристик учителя-логопеда в ходе развития личностно-профессиональной деятельности и осуществления коррекционно-педагогической деятельности в образовательном учреждении. Профессионалом «можно считать такого учителя-логопеда, который владеет нормами профессионально-коррекционной деятельности, изменяет и развивает свою личность средствами профессии» [16, с. 13].

Е.Н. Жукатинская выделяет особенности профессиональной компетентности учителя-логопеда. Автор подчеркивает, что эти особенности должны быть обусловлены способностью выполнять определенные специфические профессиональные обязанности учителя-логопеда, отличающие логопеда от других педагогов [54].

Е.Е. Маринич предлагает следующее определение профессионально-педагогической компетентности будущего логопеда: «интегративное качество личности, которое способно системно диагностировать речевые нарушения, отграничивать их от сходных по проявлениям нарушений, прогнозировать эффективные методы коррекционно-педагогической работы, осуществлять коррекцию недостатков речевого развития, проводить консультативно-профилактическую работу, направленную на предотвращение усугубления речевых нарушений у детей, подростков и взрослых людей» [95, с. 14].

Н.Г. Петелина в своем исследовании синтезирует эти подходы и заключает, что профессиональная компетентность учителя-логопеда – интегральная характеристика профессионализма, включающая развитые личностно-деятельностные структуры: личностно-профессиональную и профессионально-деятельностную компетентности [122].

Анализ авторских работ свидетельствует о том, что есть общее в трактовке понятия «профессиональная компетентность учителя-логопеда» у всех авторов – это наличие внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности и отношение к своей работе как к ценности. Это не просто набор, как указывают авторы [16; 54; 96; 122; 149], а именно сочетание,

расширенная система, некий модуль, состоящий из разных уровней и необходимых характеристик.

Все авторы, изучающие понятие «профессиональная компетентность учителя-логопеда», включают в ее структуру следующие компетентности:

- личностно-мотивационная компетентность (предусматривает сформированность ценностных ориентаций учителя-логопеда, личностных свойств и качеств, гуманистическую направленность деятельности);

- социально-психологическая компетентность (психолого-педагогические знания являются конкретно-методологическим принципом анализа практических ситуаций и критериями оценки результативности действий, которые осуществляет учитель-логопед);

- диагностическая компетентность (помогает грамотно, профессионально выявлять проблемы в речевом развитии логопатов и определять тип нарушений; выявлять пробелы в знаниях и их причины; обоснованно отобрать содержание и методы обучения и коррекции);

- коррекционно-обучающая компетентность (предусматривает деятельность учителя-логопеда в специальных мероприятиях, направленных на ослабление или преодоление недостатков развития речи и формирование определенных компетенций);

- методическая компетентность (определяет готовность учителя-логопеда проектировать и конструировать коррекционно-педагогическую деятельность);

- коммуникативная компетентность (включает умение четко и быстро устанавливать деловые контакты, проявлять инициативу, активно взаимодействовать в совместной деятельности с окружающими);

- рефлексивная компетентность (проявляется в процессе практического взаимодействия педагога с детьми с нарушениями речи, когда он стремится адекватно понимать и целенаправленно регулировать мысли, чувства и поступки обучающихся; в процессе проектирования деятельности детей с речевыми нарушениями, когда учитель разрабатывает цели коррекционного обучения и конструктив-

ные цели их достижения, причем разрабатывает их с учетом особенностей логопатов и возможностей их продвижения и развития).

Указанные стороны профессиональной компетентности учителя-логопеда обеспечивают продуктивное ведение коррекционной деятельности. Вместе с тем очевидна полифункциональность деятельности учителя-логопеда.

Анализируя данные научные подходы к исследуемому понятию, мы можем заключить, что профессиональная компетентность учителя-логопеда – сложное образование, сформированное на основе теоретических знаний и практических умений, личностных качеств и социального опыта; это определенная способность к решению разных профессиональных задач – диагностических, методических, психологических, коррекционных, социальных и др., направленных на исправление речевых нарушений и повышение социальных возможностей детей с подобными отклонениями.

На основе анализа профессиональной компетенции и вышеприведенных научных работ возможно определение сущности понятия «социально-педагогическая компетентность». Для этого, кроме рассмотренных параметров, нам следует остановиться еще на одной ее составляющей - «социальной компетентности».

В таблице 1 приведены определения социальной компетентности у авторов А.В. Брушлинского, Н.В. Калининой, Е.В. Кобылянской, З.И. Кольчевой, Н.А. Лупановой, Е.Г. Огарева, В.В. Цветкова, Н.С. Чагиной, которые мы использовали в опытно-экспериментальной работе. Для наглядного представления содержания понятия «социальная компетентность» мы приводим различные суждения в таблице.

**Таблица 1.**

**Трактовка понятия «социальная компетентность» в научной литературе**

|                  |   |
|------------------|---|
| А.В. Брушлинский | «характеристика личности, владеющей механизмом гармонизации процесса понимания социальных проблем и ценностных ориентаций на благо общества» [26, с. 9]   |
| Н.В. Калинина    | «...совокупность знаний, умений, необходимых для социальной деятельности, а также личностных качеств, связанных со способностью брать на себя любовь, веру, призвание и обеспечивать адаптацию личности в обществе» [64, с. 35] |

|                  |  |
|------------------|--|
| Е.В. Кобылянская | «...некий уровень адаптации человека к результативному выполнению определенных социальных ролей, это умение выбирать правильные социальные ориентиры, умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами» [68, с. 14]  |
| З.И. Колычева    | «...сплав профессиональных знаний, умений, опыта самопознания, познания особенностей поведения и эмоционального состояния детей; способность структурировать эти знания, умения и опыт для адекватного понимания ребенка; для принятия верного решения и выработки линии поведения в общении с детьми с целью их развития» [73, с. 24] |
| Н.А. Лупанова    | «...готовность педагога к профессиональному действию, отвечающая содержанию моральных ценностей общества и основанная на личностной, профессиональной компетентности и опыте управления собой» [91, с. 12]   |
| В.В. Цветков     | «...социально-педагогическая категория, которая обозначает интегративное качество личности и позволяет ей активно взаимодействовать с социумом, устанавливать контакты с различными группами и субъектами, а также продуктивно выполнять различные социальные роли» [167, с. 68]   |
| Е.Г. Огарев      | «...способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений... .. умение правильно определять личностные особенности и эмоциональное состояние других людей, выбирать адекватные способы общения с ними; умение ориентироваться в социальных ситуациях» [107, с. 3,8]             |
| Н.С. Чагина      | «...социальная компетентность не сводится к готовности и способности к позитивному действию и взаимодействию в социальной среде, но определяется способностью к созиданию и актуализации себя как субъекта социальной жизни» [168, с. 40]  |

Проанализировав перечисленные определения, мы пришли к выводу, что каждое определение имеет свои особенности, однако в их структуре обнаруживаются существенно значимые общие элементы. При рассмотрении социальной компетентности ученые включили в ее структуру знания, социальные умения, навыки и опыт деятельности. Мы считаем, что для учителя-логопеда с высоким уровнем социальной компетентности свойственно: поиск лучших решений при возникновении социальных проблем, стремление к самосовершенствованию, откровенность и

терпимость в отношениях с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, стремление к новациям в коррекционно-педагогической деятельности, творчество, принятие на себя ответственности за совершенные поступки.

Проанализировав и обобщив опыт исследователей, мы считаем возможным выделить личностные качества, которые характеризуют социальную направленность деятельности учителя-логопеда: осознание ценности и социальной значимости процесса коррекционно-педагогической деятельности логопеда; гибкое социальное мышление и поведение в непредвиденных профессиональных и жизненных ситуациях, способность взять на себя ответственность за принятие нестандартных решений, касающихся самого будущего педагога и детей, с которыми он работает. Важны особые приемы социального взаимодействия: гибкость и наличие способности к сопереживанию. Профессионально важные личностные качества всегда являются социально значимыми, более того, эти качества значимы для личности учителя-логопеда. Из этого следует, что значимые качества личности будущего учителя-логопеда приобретают характер основного условия формирования его социально-педагогической компетентности.

Итак, нами выделены основные подходы к оценке профессиональной компетентности учителя-логопеда и социальной компетентности. Именно на эти базовые положения можно опереться при разработке интегративного понятия – «социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда».

Исходя из того, что формирование социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда представляет собой сложный процесс, осмысление которого должно осуществляться с разных позиций, нами в качестве теоретико-методологического основания исследуемого объекта выбран личностно-ориентируемый, деятельностный подходы и теоретические аспекты коррекционно-педагогического обучения.

Основы личностного подхода были заложены в работах В.В. Серикова, А.К. Марковой, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, И.С. Якиманской, которые данный подход трактуют как обретение личностных качеств субъектом в процессе его жизненной деятельности. Сущность личностно-ориентированного образования

заключается в том, что оно реализует личностные функции обучаемых. Излагая данный подход, В.В. Сериков [139] выделяет мотивирующую, коллизийную, рефлексивную, опосредующую, ориентирующую, самореализующую, критическую, преобразующую функции обеспечения автономности, устойчивости внутреннего мира и духовности. Реализация этих функций обеспечивает образовательный процесс в вузе и показывает, в какой мере он достиг личностного уровня своего функционирования.

По мнению А.К. Марковой [94], при реализации личностного подхода происходит не только учет индивидуально-психических особенностей учащихся, но и развитие психики, познавательных процессов, личностных качеств, деятельностных характеристик.

В концепции И.С. Якиманской [186] основной целью личностно-ориентированного образования является создание специальных условий (социальных, педагогических) для целенаправленного раскрытия и развития индивидуально-личностных черт ребенка, их «окультуривание», превращение в социально значимые формы поведения, адекватные выработанным обществом социокультурным нормам.

В содержании данного подхода мы находим положения, которые можно использовать в определении педагогических условий формирования социально-педагогической компетентности:

- обеспечение развития личности через организацию ее практической деятельности;
- придание управлению процессом формирования социально-педагогической компетентности координирующего и мотивационного характера в целом;
- формирование представления будущего учителя-логопеда о профессиональной деятельности как лично значимой.

Личностный подход для нашего исследования предполагает, что профессиональная подготовка будущего учителя-логопеда максимально учитывает индивидуальные особенности студентов: уровень знаний, умений, навыков и опыта практической деятельности. Этот учет осуществляется через содержание профес-

сионально-практической подготовки студентов, выбор соответствующих методик и технологий работы с ними, через характер общения со студентами.

Как показали исследования А.Н. Леонтьева [90], личность необходимо рассматривать в динамике, а динамика личности должна анализироваться в двух планах: в плане деятельности и в плане времени – как постоянное изменение свойств человека и качеств человека, в том числе и его развитие. В соответствии с деятельностным подходом развитие личности напрямую зависит от деятельности, в которую эта личность включена (Л.С. Выготский, П.Л. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Основные положения деятельностного подхода – это ведущая роль деятельности в процессе образования и развития личности, который мы учитывали при выделении структурных компонентов социально-педагогической компетентности. Реализация деятельностного подхода предполагает организацию учебного процесса на основе активной деятельности студентов и придает процессу формирования социально-педагогической компетентности целостность, системность, динамизм и вариативность.

Процесс формирования социально-педагогической компетентности может осуществляться наиболее эффективно на базе теоретических аспектов, раскрывающих содержание коррекционно-педагогической деятельности (Л.С. Выготский, А.Д. Гонеев, Н.М. Назарова).

Л.С. Выготский [36] обосновал идею создания компенсации «другим путем» и определил главную задачу воспитания ребенка с ОВЗ как его интеграцию в жизнь. А.Д. Гонеев определяет сущность коррекционного процесса, «который не сводится к тренировочным упражнениям, направленным на ликвидацию отдельно взятого дефекта, а подразумевает воздействие на личность ребенка в целом» [42, с. 57].

Для нашего исследования принципиально значимой является точка зрения Н.М. Назаровой, которая наиболее глубоко раскрыла психолого-педагогическую сущность коррекционной деятельности, ее профилактическую и социальную направленность. Под коррекционной деятельностью она понимает «особым образом организованное психологическое воздействие, осуществляемое по отношению к группам повышенного риска и направленное на перестройку, реконструк-

цию тех неблагоприятных психологических новообразований, которые определяются как психологические факторы риска, на воссоздание гармоничных отношений ребенка с социумом» [101, с. 256]. Данные подходы к определению сущности коррекционной деятельности в нашем исследовании позволили выделить направления социально направленной профессиональной деятельности будущего учителя-логопеда, создающие необходимые условия для развития личности детей с речевыми нарушениями с целью их адекватной интеграции и социализации.

Опираясь на работы С.Г. Вершловского, Н.Ю. Клеменко, Е.Д. Шульгина, А.Н. Васильевой, И.Б. Буртоновой, З.И. Колычевой, Л.А. Ядвиршис, обоснуем сущность и структуру социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда, определим ее значение в его профессиональной деятельности как условие личностного развития лиц с речевой патологией. Отметим, что это важный элемент профессиональной компетентности и важный элемент профессиональной деятельности будущего учителя-логопеда.

В исследованиях С.Г. Вершловского [35] раскрываются технологии самоанализа профессиональной деятельности педагога. Автор выделяет социально-педагогические параметры и определяющие его характеристики: социальная активность как важнейшее качество личности; гуманистическая ориентация, отвечающая глобальным переменам в современном мире; критичность мышления как проявление аналитического подхода; целевая направленность на развитие личности индивидуума; вовлеченность педагога в процесс взаимодействия, в котором проявляется его активность.

Н.Ю. Клеменко, анализируя сущность социально-педагогической компетентности, включает в данную компетентность «совокупность личностных качеств специалиста, которые позволяют ему свободно ориентироваться в меняющемся социуме, в среде профессиональной деятельности, максимально используя свои возможности, адаптируясь к запросам общества» [66, с. 24]. Также она выделила параметры социально-педагогической компетентности: профессиональная подготовленность; коммуникабельность; эрудированность; профессиональный

такт; эмоциональная устойчивость; готовность к психологическим нагрузкам; доброжелательность, толерантность, внимание к людям.

В исследованиях Е.Д. Шульгина внимание автора приковано к качествам, которые интегрирует в себе социально-педагогическая компетентность: «специальные гуманитарные знания и практические умения; гуманистическая направленность личности; особые психические качества; толерантность к мнению других; креативность» [177, с. 11].

А.Н. Васильева [29], подвергая анализу социально-педагогическую компетентность, выделяет необходимую характеристику профессиональной деятельности специалиста любой социальной сферы, отражающую уровень его профессиональной подготовленности и профессионального роста.

И.Б. Буртонова трактует социально-педагогическую компетентность как «совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств будущего учителя, характеризующих готовность учителя осуществлять социально-педагогическую деятельность в начальной школе, а также реализовывать социально-педагогические функции педагогической компетентности в вузе для создания благоприятных условий при подготовке высококвалифицированного специалиста» [17, с. 39].

Интересны и современны, на наш взгляд, исследования З. И. Колычевой, которая социально-педагогическую компетентность понимает «как личностный способ осознания студентом социально-педагогических проблем, взаимодействие с педагогической реальностью с позиции субъекта профессиональной деятельности» [73, с. 10] и выделяет «социально-личностные качества, составляющие основу социально-педагогической компетентности: самостоятельность, работоспособность, инициативность, рефлексивность, способность к сотрудничеству, готовность к саморазвитию» [73, с. 11].

Полностью разделяем точку зрения Л.А. Ядвиршис [185], полагающей, что сформированная социально-педагогическая компетентность выражается в системе таких знаний, умений и профессиональных качеств личности, которые не только позволяют специалисту успешно работать, осуществлять воспитание в открытой социальной среде, но и быть социально гибким, т.е. способным осмысливать и

учитывать быстро изменяющиеся реалии социума, умеющим создать себе необходимые условия для развития, предугадать, что нужно для успешного достижения воспитательных целей, избегать ошибок и неудач.

Социально-педагогическую компетентность мы рассматриваем как «реальную возможность установления связи между знанием и ситуацией, как способность находить, выявлять оптимальные действия, подходящие для решения социальных, личностных и педагогических проблем детей с речевыми нарушениями» [22, с. 87].

С учетом сложного, интегративного характера понятия «социально-педагогическая компетентность» и с опорой на результаты анализа вышесказанного мы определили структуру социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда как взаимосвязь четырех компонентов: социально-личностного, когнитивного, профессионально-деятельностного и аналитико-рефлексивного.

Данные компоненты можно рассматривать как своеобразную модель, отражающую всестороннее познание студентами своей будущей профессиональной деятельности.

Раскроем содержание названных компонентов социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда.

Социально-личностный компонент социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда. Признание личности воспитанника с речевой патологией как ценности обуславливает мотивацию к социально направленной деятельности учителя-логопеда. Этот компонент включает в себя смысл, мотивы, цели, потребности в актуализации социально направленной деятельности учителя-логопеда. Смысл мы понимаем как долг перед самим собой, состоящий в выполнении социально-педагогической функции.

Этот компонент подразумевает сформированность таких качеств и свойств, как открытость и коммуникабельность, ответственность, инициативность, уверенность в себе, наличие творческого воображения, гибкого социального мышления и поведения, психологической устойчивости в непредвиденных жизненных ситуациях, целеустремленности в работе с проблемными детьми, неблагополуч-

ными с точки зрения психического состояния, социального положения, а также с детьми, имеющими системные речевые нарушения.

Когнитивный компонент социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда. На уровне когнитивного компонента происходит познание лиц с речевыми нарушениями, формируется ориентация на личность воспитанника, его достоинства и положительные качества. Такая направленность повышает активность всех познавательных процессов будущих учителей-логопедов, появляется способность анализировать поступки детей-логопатов, видеть мотивы этих поступков, формируется социально-педагогическое воображение, проявляющееся как умение видеть себя, свою деятельность глазами детей.

Этот компонент включает в себя социально-педагогические знания (основные положения теории социально направленной коррекционно-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда, раскрывающие ее специфику как вида коррекционно-развивающей и коррекционно-образовательной деятельности, алгоритм решения социальных профессиональных задач; особенности, формы и основные сферы взаимодействия специалистов в коррекционных организациях различной направленности; знание индивидуальных особенностей детей с проблемами в развитии и методов работы с ними; знание особенностей поведения детей в различных социальных группах; знание нормативно-правовой базы деятельности учителя-логопеда).

Профессионально-деятельностный компонент социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда. Его основу составляют профессиональные умения и навыки, основанные на системе специальных социально-педагогических знаний. Профессионально-деятельностные умения образуют комплекс и позволяют будущему учителю-логопеду:

- уметь: обосновывать социальную значимость своей профессии; анализировать социально значимые проблемы и процессы; проектировать, конструировать и регулировать взаимодействие специалистов в решении социальных профессиональных задач; организовывать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды; выполнять профессио-

нальные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики; осуществлять самодиагностику, самообразование и самовоспитание;

- владеть: методикой и технологией решения социально-педагогических задач, методикой взаимодействия специалистов в организациях различной направленности; умением планировать свою работу и ставить социально ориентированные задачи; анализировать результаты социально-педагогической деятельности;

- приобретать опыт деятельности: в совместном с другими специалистами решении социальных профессиональных задач; в изучении различных методов, методик и приемов социально-педагогической деятельности.

Профессионально-деятельностный компонент социально-педагогической компетентности позволяет будущему учителю-логопеду находить адекватные способы поведения в различных непредвиденных ситуациях.

Аналитико-рефлексивный компонент социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда выражается в: сознательном контроле результатов своей деятельности; нацеленности на сотрудничество и сотворчество всех субъектов образовательного процесса; склонности к самоанализу; способности к прогнозированию результатов профессиональной деятельности и отношений.

Исходя из структуры социально-педагогической компетентности, можно выделить следующие задачи по ее формированию:

- развитие у будущих учителей-логопедов социально-ценностного отношения к профессиональному образованию и выбранной профессии;

- вооружение будущих учителей-логопедов социально-педагогическими знаниями, необходимыми для работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья;

- формирование у будущих учителей-логопедов профессиональных умений взаимодействовать с детьми, родителями и специалистами педагогического профиля;

- формирование социально обусловленной способности студентов к рефлексии и объективной оценке собственной профессиональной деятельности.

Структура социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда представлена на рисунке 1.

**Структура социально - педагогической компетентности будущего учителя - логопеда**



**Рисунок 1. Структура социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда**

Совокупность компонентов социально-педагогической компетентности дает будущему учителю-логопеду потенциальную возможность достичь такого уровня социально-педагогической компетентности, который способствовал бы его успешной профессиональной деятельности и личной самореализации.

В современных условиях, где активно разворачиваются инклюзивные процессы, социально-педагогической компетентностью должен овладеть каждый педагог.

Таким образом, проведенный анализ позволяет нам определить социально-педагогическую компетентность будущего учителя-логопеда как интегративное качество личности, обуславливающее ее готовность выполнять социально-педагогические функции, направленные на познание индивидуально-личностных и поведенческих особенностей детей с нарушениями речи, овладение способностью анализировать их социально значимые проблемы и социальные связи, формирование опыта профессиональной деятельности в воспитании, обучении и социальной защите детей с целью их позитивной социализации.

Формирование социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда рассматривается нами с точки зрения единства теоретических знаний и педагогического опыта. Особая роль в становлении социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда отводится педагогической практике, так как именно она призвана способствовать укреплению связей обучения и воспитания в реальных условиях коррекционно-педагогической деятельности, дать возможность будущим учителям-логопедам осознать и оценить степень готовности к самостоятельной профессиональной деятельности.

Выявлению потенциала педагогической практики, способствующей формированию социально-педагогической компетентности бакалавра-логопеда, посвящен следующий параграф нашего исследования.

## **1.2. Потенциальные возможности педагогической практики в формировании социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов**

Подготовка квалифицированных учителей-логопедов, способных ответить на современные вызовы общества в области разработки и реализации технологий, повышающих качество жизни детей ограниченными возможностями здоровья и их семей, требует совершенствования методов, форм и содержания учебной работы с бакалаврами-логопедами. Особое значение в этой работе приобретает педагогическая практика, предполагающая применение теоретических знаний студентов в системной профессионально-практической работе в специальных образовательных организациях.

Необходимо также отметить и отличительную особенность современной системы подготовки будущих учителей-логопедов: освоение новых требований к результатам профессионального образования, работа по формированию социально и педагогически компетентного логопеда, способного мобильно реагировать на быстро меняющиеся условия жизни и модернизационные процессы, протекающие в специальном образовании. Все это возможно при условии совершенствования образовательной системы, позволяющей в короткие сроки включить студентов в социально направленную деятельность, формирующую у них социально обусловленную способность к рефлексии и объективной самооценке профессиональной деятельности.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (статья 10, п. 5) установлены следующие уровни высшего образования – бакалавриат и специалитет, магистратура. Бакалавр-логопед – это практик, знающий специальные коррекционные методики и владеющий ими, умеющий решать конкретные проблемы детей и подростков с речевыми нарушениями, умеющий видеть социальные отклонения у детей-логопатов различных категорий, их родителей, педагогов. Это специалист по коррекционно-педагогической работе в различных типах образовательных, медицинских организаций, прежде всего среди детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Это специалист по работе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей и имеющими речевые проблемы.

Осмысление потенциала педагогической практики необходимо осуществлять с разных позиций, поэтому нами в качестве теоретико – методологического основания исследуемого объекта определены деятельностный и системный подходы.

Деятельностный подход (Л.С. Выготский, П.Л. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) – подход к организации практикоориентированного обучения, в котором на первый план выходит проблема самоопределения будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики. Основной целью деятельностного подхода является воспитание личности студента как субъекта жизнедеятельности, он делает практическое обучение студентов мотивированным. В процессе педагогической практики необходимо учить бакалавра-логопеда ставить цели и находить пути и средства ее достижения, помогать студенту формировать умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Будущий учитель-логопед в процессе педагогической практики должен не только «натренироваться» в выполнении каких-либо приемов и операций, он должен уметь самостоятельно выбирать наиболее подходящие приемы решения социально-педагогических задач, находить свои собственные, не встречавшиеся в его практике способы действий. Организация педагогической практики на основе деятельностного подхода позволяет сформировать активную и разностороннюю личность будущего логопеда, в максимальной степени самостоятельную в коррекционно-педагогической деятельности.

С позиции системного подхода (О.А. Абдулина, Ю.К. Бабанский, Б.С. Гершунский, Т.А. Ильина, В.А. Сластенин и др.) формирование социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в процессе педагогической практики представляет собой целостную образовательную систему, в которой выявлен и реализован каждый необходимый ее компонент.

Ю.К. Бабанский [12] утверждает, что педагоги, не владеющие системным подходом, не умеют представить отдельные стороны и отдельные явления педагогической действительности.

Для нашего исследования мы считаем важным, что этот подход, по мнению О.А. Абдулиной [1], обеспечивается, прежде всего, тем, что он интегрирует в себе учебный процесс вуза, требуя незамедлительного применения знаний на практике, способствует активному выявлению личностных качеств, делает актуальными жизненные планы и намерения студентов. Несомненно, что практика является частью вузовского педагогического процесса и сама может рассматриваться как система, характеризуясь и как структура, и как процесс. Системный подход позволяет зафиксировать внутреннее строение системы педагогической практики, взаимосвязь и взаимодействие ее целей и средств, многообразные формы связи с другими формами учебно-воспитательного процесса, а также дает возможность проследить динамические процессы, происходящие в системе педагогической практики, определить круг ее функций, этапы развития, отношения субъекта и объекта социально-педагогической деятельности.

В период педагогической практики будущий логопед под руководством логопедов-практиков и вузовского руководителя осуществляет педагогическую деятельность, взаимодействуя со всеми участниками коррекционно-педагогического процесса учреждения. Именно в ходе педагогической практики студент учится системному подходу в педагогической деятельности, обеспечению целостности педагогического процесса.

Анализ научной литературы, в том числе диссертационных исследований, позволил обосновать потенциал практики как составного элемента организации учебного процесса и подготовки компетентного специалиста в вузе.

В разработке основ педагогической практики будущих логопедов ведущую роль мы отводим научному знанию студентов. Эта идея подтверждена теоретически философами различных направлений, начиная с Гегеля и заканчивая современными. В исследованиях философов в широком смысле практика выступает как основа познания всей жизни человеческого общества, является источником научного познания, его движущей силой. Именно практика дает познанию необходимый фактический материал. Ключевой целью познания, по мнению филосо-

фов, являются не знания сами по себе, а практическое преобразование действительности – в этом и заключается сущность единства теории и практики.

Т.А. Крюкова [84], рассматривая практику в узком смысле, указывает, что практика – форма обучения, которая опирается на определенный теоретический фундамент, обеспечивая практические сведения о закономерностях и принципах профессиональной деятельности. Спецификой этой формы обучения является то, что в ней осуществляется идентификация с профессиональной деятельностью. Педагогическая практика проводится в условиях, приближенным к условиям самостоятельной педагогической деятельности и характеризуется тем же многообразием функций и отношений, что и работа педагога.

Анализ содержательного наполнения понятия «сущность педагогической практики» показал, что в педагогической теории и образовательной практике существуют различные подходы к данной проблеме. Перечислим определения понятия «практика»:

- практика представляет собой совершенно особую форму подготовки специалиста (Р.П. Мышинская, В.А. Щенев [100]);

- «вид практической деятельности студентов, направленной на решение различных педагогических задач» (О.А. Абдуллина [2, с. 35]);

- решающее условие профессионально-педагогического формирования студентов в университетах, в педагогических институтах (И.Ф. Харламов, В.П. Горленко [165]);

- средство, которое обеспечивает единство теоретической и практической подготовки студентов к многоаспектной педагогической деятельности (Н.К. Сергеев [138]);

- органическая часть учебно-воспитательного процесса, обеспечивающая создание теоретической подготовки студентов с их практической деятельностью (О.С. Гребенюк [47]).

Анализ определений позволяет констатировать, что практика как педагогическая категория исследована достаточно подробно и всесторонне, но к определению и содержательному наполнению понятия нет единого подхода.

Т.А. Крюкова [84] в диссертационном исследовании подробно описала этапы развития педагогической практики в высшей школе. Она выделяет четыре этапа: 1 этап – актуализация проблемы практической подготовки в области образования (Я.А. Коменский, А. Дистервег); 2 этап (XVIII – XIX вв.) – данный этап связан с появлением сети специальных учебных учреждений для подготовки учителей, с опорой на их практическое обучение. Представитель этого этапа К.Д. Ушинский подчеркивал, что «кроме изучения теории, учитель должен приобрести умение приложить знания к делу»; 3 этап – XX век, связан с государственной организацией подготовки учителей. После Октябрьской революции в России выдвигаются новые требования к личности учителя и его профессиональной подготовке. Н.К. Крупская развивает идеи о взаимосвязи и взаимообусловленности теории и практики. Далее эти идеи нашли свое отражение и в трудах П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко. В период становления советской высшей педагогической школы практика в целом стала рассматриваться как система, нацеленная на углубление теоретических знаний и развитие педагогических умений, подготовку к проведению различных видов массовой работы с населением, участие в сельскохозяйственном и промышленном труде. 4 этап – (XX век – начало XXI века).

В современной педагогической теории высшей школы учеными-педагогами – О.А. Абдулиной [2], В.П. Горленко [45], Ф.Н. Гоноболиным [44], В.П. Грихановым [48], О.О. Киселевой [65], В.К. Розовым [117], Н.К. Сергеевым [138], В.П. Симоновым [141], И.Ф. Харламовым [164], А.С. Чернышевым [170] – исследованы широкие аспекты педагогической практики: основные функции; необходимые условия практической подготовки; принципы, содержание и технология организации педагогических практик; современные технологии и модели ее организации. Проанализируем обозначенные аспекты, представляющие теоретический и практический интерес в русле целей и задач нашего диссертационного исследования.

В.В. Краевский, В.П. Горленко [80; 45], исследуя категорию «практика», заключают, что это многосторонний, комплексный, сложный процесс упражнений по формированию у будущих студентов педагогической умелости. Этими исследователями также определены виды педагогической практики, ее структура. Они

отмечают, что нетрадиционный подход к определению видов педагогических практик позволяет приблизить будущих учителей к реальным условиям педагогической деятельности. В.В. Краевский выделяет три вида практики в педагогической деятельности: практика как объект педагогической науки; практика как объект педагогического эксперимента; широкая общественная практика, которая служит конечным критерием. Если взять во внимание мнение В.В. Краевского, то можно выделить педагогическую практику как объект изучения и педагогическую практику как объект моделирования, в результате которого создается модель не существующей еще действительности, а в представлении педагогической действительности (квазипрофессиональной деятельности).

М.В. Гуковская, В.С. Торохтий выдвигают идею использования программно-вариативного подхода к организации педагогической практики студентов. Данный подход предусматривает «освоение всеми студентами знаний, умений, навыков, включение практикантов в обязательные виды педагогической, в том числе социально-педагогической, деятельности, а с другой стороны, предлагает вариативность содержания форм деятельности, заданий, предлагаемых студентам на выбор с учетом уровня их профессиональной подготовки и индивидуальных особенностей» [155, с. 376].

Достижения теории и накопленный опыт педагогов-практиков, с одной стороны, способствуют значительному повышению эффективности формирования профессионально компетентного специалиста, а с другой – выявляют проблемы в данной сфере.

В контексте нашего исследования представляет интерес работа Р.М. Султановой [149], которая считает, что переход от традиционной модели обучения к инновационной в силу целого ряда обстоятельств протекает медленно через разрешение противоречий и проблем: слабая взаимосвязь между теоретической подготовкой студентов и их деятельностью в период педагогической практики; неиспользование возможностей практики для развития творческих способностей студентов, развития их индивидуальности; несогласованность действий педагогов, старших воспитателей, психологов, дефектологов, организаторов пед-

практики в университете и коррекционных учреждениях; сложно идет процесс формирования качеств, необходимых для личностно-ориентированного взаимодействия с детьми, имеющими проблемы в речевом развитии.

Научное обоснование принципов построения, задач и функций педагогической практики мы нашли в работах О.А. Абдуллиной, Е.В. Бондаревской, Т.А. Крюковой, Н.В. Неводниченко, В.А. Слостенина. Принципы в педагогической науке рассматривают как общие требования, определяющие воспитательный процесс посредством норм, правил и рекомендаций, как руководящее требование.

Т.А. Крюкова [84] выделила принципы, на которых должна быть построена педагогическая практика в вузе: принцип гуманистической направленности; принцип научности; принцип единства теории и практики; принцип непрерывности, преемственности и последовательности.

О.А. Абдуллина [2] наряду с классическими – обучающей, развивающей, воспитывающей, диагностической – выделяет адаптационную функцию практики, проявляющуюся в том, что студент не только знакомится с разными видами учебно-воспитательных учреждений и организацией работы в них, но и привыкает к ритму педагогического процесса, детям, начинает ориентироваться в системе внутриколлективных отношений и связей.

Исследования Н.В. Неводниченко [103] позволили выделить культурологическую, ценностно-ориентированную и инновационную функции педагогической практики.

Появление новых принципов и функций педагогической практики в вузе наполняют содержание педагогических практик, а в нашем исследовании эти знания мы используем при выделении функций педагогической практики, направленной на формирование социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда.

Е.В. Бондаревская подчеркивает, что «содержание педагогической практики определяется системой заданий, предполагающих участие студентов в практическом решении проблем школьной жизни, включает разнообразные виды педагогической деятельности, которые должен освоить студент, систематически выпол-

няя практические и учебно-исследовательские задания руководителя педпрактики, а также активно участвуя в учебно-воспитательной работе с детьми, проявляя самостоятельность и инициативу» [25, с. 73].

О.А. Абдуллина определяет содержание как «учебно-воспитательную работу с детьми на всех этапах педпрактики с учетом комплексного подхода» [2, с. 56]. Мы придерживаемся мнения В.А. Сластенина, который подчеркивает, что «содержанием педагогической практики должен стать педагогический процесс, взятый в самых существенных определяющих его характеристиках» [142, с. 190].

Проанализировав теоретические положения, сформулированные в работах вышеперечисленных исследователей, приходим к выводу, что проблемы практической подготовки специалиста в современных условиях развития системы образования исследуются достаточно глубоко и всесторонне, что практика представляет строгую систему, звенья которой логично взаимосвязаны и обусловлены.

Для выявления потенциала содержания педагогических практик как фактора формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов необходимо проанализировать состояние этого вида учебной деятельности в системе высшего образования России на сегодняшний день (организацию, программы, условия проведения).

Наш анализ опирается на Положение об учебных и производственных практиках, разработанное в Брянском государственном университете в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», «Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования». Уровень высшего образования (бакалавриат), направление подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2015 г. №1087) [161].

В структуре программы бакалавриата педагогическая практика в полном объеме относится к вариативной части программы и входит в Блок 2 «Практики» (учебная и производственная).

Содержание подготовки учителя-логопеда отражено в квалификационной характеристике – нормативной модели, которая научно обосновывает состав об-

шекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень бакалавриата).

В первом параграфе нашего исследования мы представили перечень компетенций в соответствии с ФГОС ВО по данному направлению, которые должен знать и которыми должен обладать будущий учитель-логопед. Компетенции подразумевают некое интегративное единство знаний, умений и навыков, которое будет включать мировоззренческий и ценностный результаты обучения, и согласно этому социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда позволит действовать, решать образовательные, профессиональные и социальные проблемы, основываясь на имеющихся компетенциях и собственном жизненном опыте. Мы считаем, что именно педагогическая практика максимально быстро позволяет перевести компетенции из области знаний и представлений в план практических действий.

Организуется педагогическая практика в университетах в соответствии с учебным планом, по которому будущие учителя-логопеды, выполняя функциональные обязанности во время профессионально-практической деятельности, выступают в роли наблюдателя, ученика и исполнителя, исследователя. Содержание и формы педагогической практики, ее цели и задачи связаны с периодом проведения практики на 1–4 курсах обучения.

На первом курсе проводится ознакомительная практика. Ее цель – познакомить студентов с проблемами коррекционно-педагогического воспитания и обучения; с различными типами организаций: специальными и инклюзивными; но главное – вызвать у студентов живой интерес к профессиональной деятельности, показать её разные стороны, способствовать самоопределению будущих учителей-логопедов, стимулировать их потребность в получении специальных знаний.

Основными задачами практики в этот период являются:

- знакомство с опытом деятельности различных типов специальных образовательных учреждений города;
- расширение представлений о будущей профессиональной деятельности;

- обеспечение психологической и профессиональной адаптации студентов к избранной профессии;

- формирование мотивации на основе профессии с первого курса обучения.

На втором курсе педагогическая практика проходит на базе специальных дошкольных образовательных организаций (компенсирующего и комбинированного видов). Данный вид практики направлен на освоение основ коррекционной работы с детьми дошкольного возраста. В течение всего учебного года проводится волонтерская работа в муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждениях г. Брянска. Ее цель - формирование у студентов мотивационно-ценностной установки на овладение системой специальных педагогических знаний, умений и навыков, позволяющих осуществлять дифференцированную диагностику речевых нарушений, планировать и проводить коррекционно-логопедическую работу в условиях детского сада.

Основными задачами практики в этот период являются:

- закрепление и углубление теоретических знаний, полученных при изучении курсов логопедии, психологии, психолингвистики, педагогики и других смежных дисциплин;

- овладение умениями практического применения полученных знаний в процессе логопедической работы;

- ознакомление с требованиями к комплектованию логопедических групп;

- формирование аналитического мышления, умения анализировать, прогнозировать и моделировать профессиональную деятельность.

На третьем курсе практика направлена «на формирование основ коррекционной работы на школьном логопункте. Она предполагает преобразование приобретенных теоретических знаний в систему навыков и умений. Ее основная цель – познакомить студентов с системой логопедической работы по коррекции письма и письменной речи, научить студентов составлять перспективные и поурочные планы занятий, разрабатывать конспекты фронтальных и индивидуальных занятий, проводить свои занятия и анализировать занятия коллег, обследовать детей, имеющих нарушения письменной речи, грамотно проводить коррекционную работу» [21, с. 126].

Основными задачами практики являются:

- формирование у студентов-практикантов интереса к коррекционно-педагогической деятельности в школе, формирование потребности в самообразовании;
- ознакомление студентов со спецификой содержания и организации коррекционно-образовательного и воспитательного процессов в школе; практическое освоение основных функциональных ролей учителя-логопеда в общеобразовательном учреждении; ознакомление с различными направлениями коррекционной деятельности школьного логопункта;
- овладение в процессе выполнения должностных обязанностей основными приемами, формами и методами работы по взаимодействию учителя-логопеда со всеми участниками коррекционно-педагогического воздействия (воспитателями, музыкальным руководителем, медицинским работником, родителями).

На четвертом курсе, «когда студенты должны обладать полным набором знаний о речевых нарушениях, практика (комплексная практика) проходит на базах организаций структур здравоохранения и социальной защиты (поликлиник, центров медико-психолого-педагогической реабилитации, специализированных отделений больниц). Основной целью практики является формирование единой картины будущей профессиональной деятельности, а также формирование и развитие важнейших практических навыков применения в ней коррекционных технологий» [21, с. 126].

В процессе комплексной практики решаются следующие задачи:

- формирование у бакалавра-логопеда целостного представления будущей профессиональной деятельности;
- закрепление у студентов практических навыков в различных видах коррекционно-развивающей деятельности через применение разных форм и видов коррекционных технологий по изучению индивидуальных методов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- овладение навыками профессионального общения и поддержания контакта с родителями детей-логопатов;
- профессиональное и личностное развитие студентов с целью разрешения их собственных внутренних проблем и активизации их личностных ресурсов;

- развитие профессиональной рефлексии.

Наряду с традиционным подходом к организации педагогической практики будущих учителей-логопедов, которую мы подробно описали выше, нами выявлены и проанализированы инновационные модели организации педагогических практик в различных вузах страны.

Интересную, на наш взгляд, модель организации практики по направлению «специальное (дефектологическое) образование» предлагают Н.Е. Разенкова, Е.Д. Рукавицина [131] (Кузбасская государственная педагогическая академия). Построение модели авторы рекомендуют вести с учетом системно-деятельностного подхода и предлагают модульно-рейтинговую технологию организации педагогической практики. Практика ими построена по пяти модулям: подготовительный модуль, ознакомительно-адаптационный, проективно-адаптационный, проектировочно-диагностический, деятельностно-экспериментальный и рефлексивный. Авторы выделяют этапы прохождения по модулям: этап целеполагания, экспериментально-деятельностный и рефлексивный этапы и этап подготовки отчета по модулю.

Е.А. Лапп (Волгоградский педагогический университет) предлагает проектирование учебно-педагогических практик в зависимости, с одной стороны, от учебного плана и последовательности изучения учебных дисциплин, а с другой, от необходимости освоения студентами опыта практической деятельности в различных образовательных системах, в том числе в условиях экспериментальной интеграции. Автор подчеркивает, что «эффективное развитие компетенций бакалавров в условиях учебно-педагогических практик возможно при наличии баз для практик; достаточного уровня профессионализма вузовских преподавателей – руководителей практик и педагогов практических учреждений; качества подготовки учебно-методического обеспечения практик» [88, с. 28-29].

Е.Е. Маринич (Шуйский государственный педагогический университет) предлагает использовать «индивидуально-дифференцированный образовательный маршрут педагогической практики как средство формирования профессионально-педагогической компетентности у студентов – будущих логопедов» [95, с. 6]. Предлагаемый маршрут педагогической практики рассматривается автором как

лично-ориентированная дифференцированная образовательная программа, которая способствует раскрытию личностного потенциала и профессионального самоопределения студента. Автор выделяет направления индивидуально-дифференцированного образовательного маршрута студента: профессиональное обучение и подготовка; профессиональное воспитание и развитие личности; формирование у него профессионально-педагогической компетентности в период прохождения практики.

Н.С. Абрамова. С.Н. Архипова [4] представляют опыт работы кафедры специального (дефектологического) образования Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, где особое внимание уделено сотрудничеству института с базами учебной и производственной практик. Инновационным, по мнению авторов, считается использование балльно-рейтинговой системы оценивания по видам практики (учебная, производственная). Эта система позволяет преподавателям планировать учебный процесс по видам практики; стимулировать систематическую работу студентов в течение всего учебного семестра; вносить коррективы в организацию учебного процесса по результатам текущего рейтингового контроля; объективно определять итоговую оценку по результатам практики с учетом систематической подготовительной работы студента в течение семестра; обеспечить градацию оценки уровня знаний по сравнению с традиционной системой.

Интересный опыт накоплен в Северо-Казахстанском государственном университете им. М. Козыбаева, где в соответствии с новым государственным стандартом высшего образования и выделением в нем цикла медико-биологических дисциплин (патофизиология, анатомия, физиология детей и подростков с основами школьной гигиены, патология органов слуха, речи, зрения и движения и др.) предлагают особое место отвести медико-педагогической практике. Специфичны цели медико-педагогической практики: закрепление полученных теоретических знаний по медико-биологическим дисциплинам; изучение особенностей психофизического развития детей с отклонениями в развитии, при этом особое внимание студентов обращается на особенности соматического развития ребенка: его рост, вес, состояние дыхательной, опорно-двигательной и сердечно-сосудистой систем;

неврологические особенности: характер рефлексов, нарушения двигательной сферы и с учетом выявленных нарушений обеспечивается дифференцированный подход детям с нарушениями в развитии (Р.Х. Салехова [135]).

Инновационный подход к содержанию практики предлагают М.А. Лаврентьева, О.С. Гришина [87] (Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсеева). Как средство усиления практической подготовки будущих бакалавров-дефектологов авторы предлагают модель учебной практики с использованием современной технологии – «супервизии» (наставничество). Данная модель реализуется в контексте «погружения» бакалавра в профессиональную среду и обеспечения ему поддержки в планировании и реализации образовательной траектории процесса учебной практики. Главная цель супервизора, по мнению авторов, – направлять бакалавров в процессах развития способности рефлексировать свое профессиональное поведение и эмоциональные реакции; совершенствование механизмов самопознания; решение проблем самовоспитания.

Проанализировав опыт организации и проведения педагогических практик бакалавров по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» в педагогических вузах, мы пришли к выводу, что при наличии богатого опыта вузов страны в организации педагогической практики студентов дефектологического профиля прослеживается бессистемность, разрозненность и фрагментарность подготовки специалистов к реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности. К недостаткам практической подготовки будущего учителя-логопеда можно отнести тот факт, что главной целью педагогических практик является подготовка студентов к диагностико-консультативной, коррекционно-педагогической, культурно-просветительской, исследовательской деятельности и др., а специальных социально ориентированных задач и методов, готовящих студентов к социально направленной коррекционно-педагогической деятельности, недостаточно. Приходится утверждать, что в настоящее время не уделяется достаточного внимания проблеме формирования социально-педагогической компетентности педагога, в частности, будущего учителя-логопеда, на основе использования потенциала педагогической практики. Мы считаем, что данная проблема исследована недоста-

точно, хотя в силу своей важности и сложности требует глубокого научного изучения.

Наши наблюдения за деятельностью бакалавров-логопедов на практике, анализ педагогического опыта, анкетирование свидетельствуют о том, что студенты испытывают значительные трудности в организации социального аспекта коррекционно-педагогической работы с детьми-логопатами. Необходима теоретическая и особенно практическая подготовка будущего учителя-логопеда, компетентного не только в вопросах специальной педагогики, но и социальной педагогики и смежных наук, владеющего специальными компетенциями в сфере социально-педагогической деятельности. Хотелось бы еще раз подчеркнуть, «что с каждым годом растет количество проблем социально-педагогического характера, обусловленных, в первую очередь, большим количеством детей, имеющих речевые нарушения и вторичные нарушения социально-личностного характера» [22, с. 88]. На этом основании дети и их семьи нуждаются в квалифицированной социально-педагогической помощи. Будущий учитель-логопед в процессе практики постоянно сталкивается с множеством разнообразных социальных проблем детей. Поэтому в процессе практики он должен овладеть навыками диагностики проблем, уметь определять, с какой проблемой и к какому специалисту (коррекционному психологу, социальному педагогу или врачу) нужно обратиться семье. Он должен организовать это взаимодействие или решить проблему самостоятельно.

Мы считаем, что проанализированный опыт практической подготовки бакалавров-логопедов лишь частично касается тех или иных аспектов социально ориентированной подготовки студентов, но комплексных программ, направленных на это, нами обнаружено недостаточно. Данный факт позволяет говорить о необходимости и актуальности «разработки новых подходов к организации и проведению педагогических практик, направленных на формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов» [22, с. 88].

В ходе осмысления организации практики студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень бакалавриата) в Брянском государственном университете имени

академика И.Г. Петровского, мы выделили ряд проблем. Они обусловлены прежде всего тем, что в ФГОС ВО определен лишь объем программы бакалавриата: программа академического бакалавриата составляют 24–30 зачетные единицы, программа прикладного бакалавриата составляют 36–42 зачетные единицы, а такие вопросы, как виды практик, их продолжительность и последовательность, формы проведения и содержание не раскрываются. При этом следует иметь в виду, что коррекционно-педагогическая деятельность существенно отличается от педагогической деятельности, следовательно, и практика должна носить специфический характер.

Главное отличие коррекционной деятельности, которое, в свою очередь, определяет специфику подходов к организации педагогической практики студентов, заключается в том, что спектр учреждений, где может работать учитель-логопед, чрезвычайно широк. Он включает не только различные типы и виды образовательных организаций, но и организаций здравоохранения, социальной защиты, психолого-медико-педагогические консультации.

И выпускник вуза, получивший диплом учителя-логопеда, должен хорошо ориентироваться в этой обширнейшей профессиональной сфере.

Существенное отличие специальности «учитель-логопед» от других педагогических специальностей заключается еще в том, что бакалавр-логопед в процессе обучения должен быть подготовлен к работе с различными категориями детей (по возрасту: дети дошкольного, школьного возраста, взрослые; по диагнозу: дизартрия, ринолалия, дисфония, полтерн, тахилалия, брадилалия, с нарушениями лексико-грамматического строя, с нарушениями фонематического восприятия, алалия, заикание, дисграфия, дислексия, афазия). Если студент-дефектолог знает, что он будет работать с умственно отсталыми детьми, тифлопедагог – со слепыми и слабовидящими, сурдопедагог – с глухими детьми и слабослышащими, студент факультета дошкольного образования – с дошкольниками, то студент, обучающийся по направлению подготовки «Логопедия», может в дальнейшем работать со всеми представленными видами нарушений, с детьми – инвалидами и сиротами, а также в общеобразовательной школе (на школьном логопункте), дошколь-

ной организации (логопедической группе), подростками и т. д. Необходимо отметить, что работа учителя-логопеда с разными категориями детей неодинакова, она имеет ярко выраженную специфику в разных коррекционных образовательных организациях и службах.

Такая особенность направления подготовки предъявляет особые требования к организации и проведению практики. Должны быть выработаны специальные, учитывающие специфику социальной и коррекционной педагогики, подходы к организации практики по этой специальности на протяжении четырех лет обучения.

В ходе проведенного нами специального анализа содержания и организации практики в Брянском государственном университете имени академика И.Г. Петровского использовались следующие методы: анализ отчетной документации бакалавров-логопедов; анкетирование преподавателей социально-педагогического факультета, выпускников и студентов бакалавров-логопедов; беседы с руководителями педагогических практик и преподавателями социально-педагогического факультета. Были опрошены более 79 студентов первых, вторых, третьих, четвертых курсов, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль подготовки «Логопедия».

Исследования показали, что почти все студенты подчеркнули важное значение педагогической практики в профессиональном становлении будущих учителей-логопедов, что в период прохождения практики происходит осознание социальной направленности коррекционно-педагогической деятельности («на практике узнали, чем конкретно занимается логопед и каковы его обязанности»), что «личностные качества, необходимые в деятельности логопеда, активно формируются в условиях педагогической практики», что «на практике с детьми быстрее взрослеешь и чувствуешь себя ответственным и самостоятельным», «практика сняла иллюзию, что профессия «учитель-логопед» нетрудная и предполагает качественно и быстро исправлять нарушения звуков у детей». О невысоком уровне удовлетворенности содержанием педагогической практики высказались 34% студентов, характером деятельности на практике недовольны 25% бакалавров-логопедов, 90% студентов отмечают, что формирование профессиональной компетентности на практике прежде

всего зависит от учителя-логопеда учреждения, на базе которого проходит педагогическая практика. В то же время отмечается недоверие к студентам – практикантам со стороны педагогического коллектива и администрации учреждения, как и нежелание оказывать практикантам методическую помощь.

Около 95% студентов сочли необходимым увеличение продолжительности практик («во время практики научились большему, чем во время теоретической подготовки»). Многие студенты отмечают, что «не успевают приобрести достаточного опыта в общении с детьми и их родителями», «не получается установить взаимодействие со специалистами (воспитателями, музыкальными руководителями), работающими с детьми с речевыми нарушениями.

Часть студентов (32%) отмечают, что большинство образовательных организаций не соответствуют предъявляемым к ним современным требованиям (нет видеотехнических средств обучения, компьютеров, проекторов и т. д.). Свыше половины студентов (53%) указывают на недостаточное методическое руководство со стороны преподавателей университета («с руководителем практики от университета встречались на установочной и итоговой конференции»). 85% бакалавров-логопедов указывают на необходимость взаимодействовать с преподавателями университета на протяжении всего времени прохождения практики («необходимо получать консультации преподавателей при подготовке занятий, мероприятий для детей»).

В результате анкетирования установлено, что большие проблемы испытывают бакалавры-логопеды (75%) в установлении межличностных отношений между студентами и детьми с ОВЗ. 34% опрошенных студентов назвали причину в неумении устанавливать контакт – «боязнь детей». 41% выявили проблемы в области методики организации коррекционной и социально-педагогической деятельности.

Результаты анализа реального состояния педагогической практики в системе подготовки будущих учителей-логопедов Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, а также анализ опыта работы других вузов страны позволил установить, что наиболее распространенными недостатка-

ми в социально-педагогической работе молодых специалистов с детьми, имеющими речевые нарушения, являются следующие:

- недостаточный уровень знаний особенностей детского коллектива, слабые профессиональные компетенции в области применения методики его организации;
- несистемные представления об индивидуально-психологических особенностях детей с различными речевыми нарушениями;
- неумение выявлять и учитывать запросы, интересы и индивидуальные способности детей-логопатов, разнообразить приемы и средства коррекционно-воспитательного воздействия на них;
- недостаточность социально-педагогических мер молодых учителей-логопедов;
- незнание характерных особенностей различных форм социально ориентированной педагогической деятельности, неумение гибко применять их на практике;
- отсутствие навыков планирования своей работы, учета и самоконтроля, систематического анализа и оценки ее, своевременного устранения имеющихся недостатков, корректировки своей деятельности.

У выявленных проблем есть общая причина: недостаточная практическая направленность на осуществление социального аспекта коррекционно-педагогической деятельности. Многие логопеды-практики считают, что коррекция речевых нарушений – это то главное, что должен делать логопед, а социально-педагогической работой должен заниматься воспитатель или учитель, работающий с данной категорией детей. Отсюда – неумение или нежелание увидеть в конкретном случае особенности социально-педагогической работы учителя-логопеда, предусмотреть сильные и слабые стороны своего воздействия на ребенка-логопата, неразвитость или отсутствие некоторых, наиболее сложно формируемых педагогических функций: прогностической, конструктивной, консультативной, а также слабое владение важнейшей педагогической компетенцией – способностью руководствоваться теоретическими знаниями в оперативной педагогической практике.

В целях преодоления выявленных проблем будущих учителей-логопедов в осуществлении социального аспекта коррекционно-педагогической деятельности, исходя из структурных компонентов социально-педагогической компетентности (социально-личностного, когнитивного, профессионально-деятельностного, аналитико-рефлексивного), объективно необходимо усилить социальную ориентацию педагогической практики.

Понимание того, что социально-педагогическую компетентность будущих учителей-логопедов можно продуктивно формировать в процессе прохождения разного вида педагогических практик, позволило нам выдвинуть предположение о необходимости проектирования модели формирования социально-педагогической компетентности в процессе педагогической практики, способствующей эффективному осуществлению социального аспекта коррекционно-педагогической деятельности в образовательной организации с целью успешной адаптации, интеграции и позитивной социализации детей с речевыми нарушениями. Этой проблеме посвящен следующий параграф нашего исследования.

### **1.3. Модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики**

Моделирование в настоящее время как метод исследования получило широкое применение в разных областях науки, поскольку является максимально значимым для изучения сложных многомерных объектов.

Понятие «моделирование» вошло в педагогический оборот из технических наук и трактуется как «создание проектирующей модели того, что затем будет сделано в действительности» [140, с. 224]. Проблему моделирования изучали многие известные педагоги. Так, А. С. Макаренко был убежденным сторонником моделирования «в человеке всего лучшего, формирования сильной и богатой природы» [92, с. 358]. В. А. Сухомлинский [150] в понятие «моделирование» вкладывал умение выстраивать педагогический процесс. В. В. Краевский [80] утверждает, что вся научная работа в области педагогики в известном смысле есть работа по обновлению педагогических проектов, составляющей которой является педагогическое моделирование. Моделировать – это значит имитировать образы, различные процессы и системы, а также убирать негативные факторы. Педагогический процесс благодаря моделированию становится технологичным, в результате чего «создается педагогическая технология, обеспечивающая развитие участников педагогического процесса, педагогическое моделирование становится связующим звеном между практикой и педагогической теорией» [20, с. 31].

В процессе моделирования педагогическая теория может играть двойственную роль. Педагогическая теория может быть использована «как модель, а может быть только источником ее формирования» [20, с. 31]. Модельное же описание педагогической практики подразумевает такую фиксацию основных процессов, которая позволяла бы воспроизводить и описывать их в наиболее обобщенном виде.

Моделирование в педагогике является «одним из ключевых понятий, употребляемым для характеристики поисков по совершенствованию процесса обучения на основе построения педагогических моделей» [20, с. 31].

В представленном исследовании при моделировании процесса формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов мы учитывали структуру коррекционно-педагогической деятельности.

К модели деятельности исследователи предъявляют определенные требования. В нашем исследовании мы опирались, в частности, на мнение тех ученых, которые считают, что модель должна быть адекватной реальности (должна обеспечивать максимальное соответствие между профессионально-теоретической и практической деятельностью специалиста); динамичной (должна периодически воспроизводиться, благодаря чему может быть достигнуто непрерывное отражение происходящих в обществе изменений) и в то же время консервативной (должна обеспечить накопление и освоение традиционных профессиональных знаний, умений, которым уже владеет данная профессиональная общность); опережающей время, определяющей перспективы в подготовке специалиста, т.е. должна носить прогностический характер.

С учетом вышеизложенного В.И. Загвязинским, Н.А. Бессмертной, Е.Н. Жукатинской, А.Ю. Кругликовой, Е.В. Колтаковой, Н.Г. Петелиной и др., были разработаны модели подготовки специалиста, но сегодня составление модели подготовки специалиста недостаточно, более актуальным является создание модели подготовки специалиста на компетентностной основе (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.).

Учитывая теоретические разработки этих ученых, проектирование модели формирования социально-педагогической компетентности студентов – будущих учителей-логопедов – в процессе педагогической практики строилось нами на современных требованиях к профессии. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», определяется направление и содержание образовательного процесса учебного заведения. Квалификационные требования к учителю-логопеду систематизированы по рубрикам «задачи профессиональной деятельности бакалавров», «требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата» [160].

В контексте объекта нашего исследования модель должна являться ориентиром в формировании социально-педагогической компетентности студента – будущего учителя-логопеда – в процессе педагогической практики. В первом параграфе диссертационного исследования мы определили, что в основе социально-педагогической компетентности лежит знание факторов, которые влияют на физическое, психическое и социальное благополучие индивидуума с ОВЗ, его развитие и самореализацию; представление о системе организаций социального воспитания и социальной защиты; знание специфики и нормативных основ социально-педагогической деятельности учителя-логопеда.

Показателями проявления социально-педагогической компетентности выступают знания, группы умений и опыт практической деятельности, связанные с постановкой и решением социально-педагогических задач, программированием и моделированием способов социально-педагогических действий, реализацией социально-педагогических действий, оценкой результатов социально-педагогических действий. Особенности усвоения знаний, формирование и развитие умений, их реализация в решении социально-педагогических задач зависят от социально-личностных установок, связанных с освоением профессии; уровнем развития личностных качеств; степени познания себя; самореализации; сформированности ценностных ориентаций, значимых в реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности.

Процесс формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики может быть эффективным, если он осуществляется на основе теоретической модели. Ее разработка требует применения личностно-ориентированного подхода, который обуславливает выделение в модели личностных характеристик бакалавров-логопедов, вовлеченность их в процесс взаимного обучения. Процесс обучения в вузе бакалавра-логопеда должен иметь личностный смысл, он должен выступать средством постижения мира и профессиональной деятельности.

Модель формирования социально-педагогической компетентности в процессе педагогической практики должна включать в себя взаимосвязанные и взаи-

модополняющие элементы: программно-целевой, теоретико-методологический, содержательно-технологический, результативно-оценочный и организационно-педагогический.

Программно-целевой элемент модели должен отражать образовательные ориентиры в формировании социально-педагогической компетентности по направлению подготовки «Логопедия», он должен определять цель как предполагаемый результат формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики. Реализация цели должна носить инновационный характер, предусматривающий постоянную модификацию готовности всех субъектов к педагогическому и социальному взаимодействию в процессе педагогической практики.

Теоретико-методологический элемент модели должен определять исходные исследовательские позиции, с опорой на которые необходимо осуществлять проектирование модели. Эти позиции освещены нами с разных точек зрения: личностно-ориентированного, деятельностного, системного подходов и с учетом теоретических идей гуманизации общего и специального образования.

В содержательно-технологическом элементе модели необходимо раскрыть сущность и роль педагогической практики, в которую включены бакалавры-логопеды. Педагогическая практика в этом контексте должна выступать как фактор формирования социально-личностного, когнитивного, профессионально-деятельностного и аналитико-рефлексивного компонентов социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

Мы считаем, что все компоненты социально-педагогической компетентности необходимо внести в структуру модели социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

Содержание социально-личностного компонента модели социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов включает в себя:

- признание личности воспитанника с речевой патологией как ценности;
- смысл, мотивы, цели, потребности будущего учителя-логопеда;

- ценностные установки в актуализации социально-педагогической компетентности.

Содержание когнитивного компонента модели социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов включает в себя:

- знание теории социально направленной коррекционно-педагогической деятельности будущих учителей-логопедов;
- знание алгоритма решения социальных профессиональных задач;
- знание особенностей, форм и основных направлений взаимодействия специалистов в коррекционных организациях различной направленности;
- знание индивидуальных особенностей детей с проблемами в развитии и методов работы с ними;
- знание особенностей поведения детей в различных социальных группах;
- знание нормативно-правовой базы деятельности учителя-логопеда.

Содержание профессионально-деятельностного компонента модели социально-педагогической компетентности составляют профессиональные умения, навыки и опыт практической деятельности будущих учителей-логопедов. Профессионально-деятельностные умения позволяют будущему учителю-логопеду:

- уметь анализировать социально значимые проблемы и процессы коррекционно-педагогической деятельности;
- уметь проектировать, конструировать и регулировать взаимодействие специалистов в решении социальных профессиональных задач;
- уметь организовывать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды;
- уметь выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики;
- владеть методикой и технологией решения социально-педагогических задач;
- владеть методикой взаимодействия специалистов в коррекционных организациях различной направленности;
- владеть умением планировать свою работу и ставить социально ориентированные задачи в деятельности;

- приобрести опыт деятельности во взаимодействии специалистов в решении социальных профессиональных задач;

- приобрести опыт деятельности по изучению различных методов, методики и приемов социально направленной коррекционно-педагогической деятельности.

Содержание аналитико-рефлексивного компонента модели социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов выражается в:

- сознательном контроле результатов своей деятельности;
- нацеленности на сотрудничество и сотворчество;
- способности взять на себя ответственность за принятие нестандартных решений.

Перечисленные компоненты модели социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов находятся во взаимосвязи и взаимозависимости. Изменение одного компонента влечет за собой изменение и других компонентов социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

Проведенный в первом параграфе анализ содержания коррекционно-педагогической деятельности логопеда позволяет нам выделить этапы формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов: ориентационно-мотивационный, профессионально-деятельностный, профессионально-аналитический.

На ориентационно-мотивационном этапе происходит формирование мотивов и ценностей будущей профессиональной деятельности. На этом этапе решаются следующие задачи педагогической практики:

- вооружение бакалавров общей ориентацией и мотиваций в условиях реальной коррекционной организации;

- расширение представления бакалавров-логопедов о полифункциональной деятельности учителя-логопеда;

- формирование представлений о социальном взаимодействии специалистов коррекционно-образовательного процесса в образовательной организации;

- соотнесение теоретических знаний студентов по теории социального воспитания с практическим овладением профессиональными функциями в реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности;

- знакомство студентов с практикой коррекционного развития и социального воспитания детей-логопатов, которое осуществляет учитель-логопед в образовательной организации.

На этом этапе следует уделить особое внимание самостоятельной работе студентов.

На профессионально-деятельностном этапе важным является практическое применение приобретенных знаний, умений, навыков и опыта деятельности в реальных условиях педагогической практики. С учетом этой цели задачами педагогической практики являются:

- сформировать у студентов умения наблюдать, анализировать и обобщать педагогический опыт наставника по коррекционной и социально-воспитательной работе с детьми-логопатами дошкольного и школьного возраста;

- сформировать умения проектировать, конструировать и регулировать взаимодействие специалистов в решении социальных и профессиональных задач;

- вооружить методикой и технологией решения социально-педагогических задач;

- сформировать умение планировать свою работу и ставить социально ориентированные задачи в деятельности;

- сформировать умение анализировать результаты социально направленной коррекционно-педагогической деятельности;

- сформировать умение самостоятельного проведения мероприятий с целью выработки компетенций, реализуемых в социально-педагогической работе с детьми, родителями, другими специалистами коррекционного процесса.

На этом этапе следует уделить внимание обсуждению личного опыта коррекционно-педагогической деятельности и ее результатов.

На профессионально-аналитическом этапе происходит формирование социально обусловленных способностей студентов к рефлексии и объективной самооценке собственной профессиональной деятельности, социальной гибкости и мобильности.

Задачами педагогической практики на этом этапе являются:

- познакомить с категориями детей, имеющими тяжелые речевые нарушения;
- научить самостоятельно проектировать и осуществлять коррекционный и социально-педагогический процессы в образовательных организациях;
- обучить практическому применению технологий деятельности учителя-логопеда в соответствии с направлениями коррекционно-развивающей и социально-педагогической деятельности;
- сформировать навыки взаимодействия с учреждениями культуры по вопросам реализации просветительской работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и их семьями;
- сформировать умения самостоятельно и творчески использовать приобретенные знания в практической деятельности;
- сформировать навыки рефлексии собственной профессиональной деятельности.

Последовательное прохождение всех этапов развития социально-педагогической компетентности должно способствовать осознанию собственной причастности к проблемам детей с ОВЗ, возможности помощи детям в адаптации, социализации и интеграции в социум.

Эффективному формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики должны способствовать специальные средства и технологии.

Средства: организационные (нормативно-правовое, материально-техническое и научное обеспечение функционирования разрабатываемой модели); психолого-педагогические (анкеты, учебно-методическое обеспечение процесса педагогической практики по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование»).

При выполнении различных видов работ в процессе педагогической практики мы предлагаем апробировать следующие технологии:

- социально-педагогической поддержки студентов, которая включает следующие компоненты: помощь студенту в адаптации к условиям реального коррекционно-образовательного процесса в образовательной организации; устранение психологических барьеров, которые возникают у студента в процессе организации взаимодействия с субъектами педагогического процесса (детьми с речевыми нарушениями, педагогами, родителями);

- проблемного обучения: тренинги, деловые и дидактические игры, дискуссионные методы, коллективные творческие дела, педагогические мастерские, моделирование вариантов социально-педагогического процесса с последующей саморефлексией;

- технологии решения социально-педагогических задач;

- интерактивные образовательные технологии: технология портфолио, интернет-форум, онлайн-мастер-классы учителей-логопедов города, просмотр видеозаписи проведенных студентами логопедических занятий, консультаций и воспитательных мероприятий.

Результативно-оценочный элемент модели должны составлять критерии и уровни сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов и оценки соответствия этим критериям и уровням, выражающиеся в объективных показателях.

Анализ исследований, посвященных социально-педагогической компетентности педагога, а также другим видам компетентности, позволил нам выделить критерии социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов. Выделенные критерии помогут выявить, насколько будущий учитель-логопед готов к осмысленному выполнению своих должностных обязанностей, а также к тому, чтобы в дальнейшем эффективно проявлять свою социально-педагогическую компетентность при выполнении всевозможных коррекционно-педагогических задач.

Признание личности воспитанника с речевой патологией как ценности обуславливает социальную и личностную мотивацию к профессиональной деятельности будущего учителя-логопеда. Поэтому можно выделить мотивационно-личностный критерий социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

Когнитивный компонент предполагает развитие познавательной сферы бакалавра-логопеда (полнота, системность и осознанность социально-педагогических знаний), поэтому есть основания выделить профессионально-когнитивный критерий социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда.

Умения, операции и действия, а также сознательный контроль результатов своей деятельности дают нам основания выделить аналитико-деятельностный критерий социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

Критерии и показатели сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов представлены в таблице 2.

**Таблица 2.**

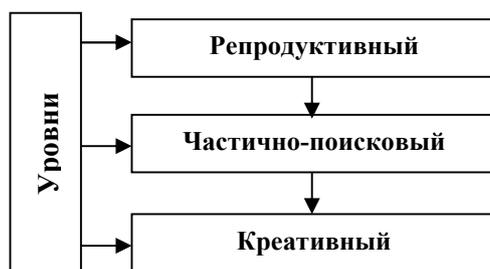
**Критерии и показатели сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов**

| Критерии                 | Показатели  |
|--------------------------|---|
| Мотивационно –личностный | <ul style="list-style-type: none"> <li>- ценностное отношение к личности воспитанника с речевой патологией (любовь к детям, вера в положительный результат коррекционно-педагогического воздействия);</li> <li>- положительная мотивация к социально направленной деятельности будущего учителя-логопеда;</li> <li>- потребность в осознанной актуализации социально-педагогической компетентности;</li> <li>- способность влиять на других людей и добиваться своего путем убеждений и разъяснений;</li> <li>- осознание необходимости систематического саморазвития личности;</li> <li>- толерантность и эмпатия в отношении к лицам с ограниченными возможностями здоровья.</li> </ul> |

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| Профессионально-когнитивный | <ul style="list-style-type: none"> <li>- знание основных положений теории социально направленной коррекционно-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда;</li> <li>- знание алгоритма решения социальных профессиональных задач будущего учителя-логопеда;</li> <li>- знание особенностей, форм и основных направлений взаимодействия специалистов в специальных организациях различной направленности;</li> <li>- знание индивидуальных особенностей детей с проблемами в развитии и методов работы с ними;</li> <li>- знание особенностей поведения детей в различных социальных группах;</li> <li>- знание нормативно-правовой базы деятельности учителя-логопеда;</li> <li>- владение методикой и технологией решения социально-педагогических задач;</li> <li>- владение методикой взаимодействия специалистов в специальных организациях различной направленности.</li> </ul> |
| Аналитико-деятельностный    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- умение планировать свою работу и ставить социально ориентированные задачи в деятельности;</li> <li>- умение анализировать результаты социально направленной коррекционно-педагогической деятельности;</li> <li>- умение проводить самодиагностику, самообразование и самовоспитание;</li> <li>- умение сознательно контролировать результаты своей деятельности;</li> <li>- способность к предвидению и прогнозированию результатов деятельности и отношений;</li> <li>- способность взять на себя ответственность за принятие нестандартных решений;</li> <li>- выполнение правовых норм, регулирующих социальные отношения в сфере коррекционно-педагогической деятельности;</li> <li>- владение навыками рефлексии собственной профессиональной деятельности.</li> </ul>   |

На основе содержания показателей и критериев социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов можно выделить уровни ее сформированности, под которыми мы понимаем разные степени развития какого-либо качества. Учитывая теоретический анализ проблемы, а также собственный опыт профессиональной деятельности, мы считаем возможным выделить три уровня сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-

логопедов: низкий (репродуктивный), средний (частично-поисковый), высокий (креативный). В схематичном виде это выглядит следующим образом (рисунок 2).



**Рисунок 2. Уровни сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов**

Репродуктивный уровень социально-педагогической компетентности (план действия может возникнуть в результате решения социальной проблемы по аналогии с прошлым опытом, т.е. происходит узнавание ситуации. В данном случае налицо существование проблемы, известны способы ее решения).

Частично-поисковый уровень (существует проблема, но предлагаемые способы ее решения неудовлетворительны, более эффективные нужно найти самостоятельно).

Креативный уровень (проблема существует объективно, но стала достоянием личности решающего. Ее поиски диктуются не конкретной практической потребностью, а уровнем профессиональной активности и возможностями развития самого педагогического процесса. Это заставляет будущего учителя-логопеда выделить ее и наметить способы решения). Это уровень видения педагогической ситуации в перспективе. В нем проявляется прогностическая функция педагогической деятельности, и этим уровнем обусловлен творческий характер будущей профессиональной деятельности бакалавра-логопеда.

Между репродуктивным, частично-поисковым и креативным уровнями развития социально-педагогической компетентности существует качественное различие. Первые два уровня дают будущему учителю-логопеду возможность овладеть способами социально направленной коррекционно-педагогической деятельности, а творческий характер будущей профессиональной деятельности обусловлен креативным уровнем.

Качественная характеристика уровней развития социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов (далее – СПК) в соответствии с вышеприведенными критериями представлена в таблице 3.

Таблица 3.

**Качественная характеристика уровней развития социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов**

| Критерии                       | Уровни  |  |  |
|--------------------------------|---|--|--|
|                                | Репродуктивный  | Частично-поисковый   | Креативный   |
| <b>Мотивационно-личностный</b> | <p>-студент проявляет избирательный интерес к социально направленной профессиональной деятельности (интерес только к процессу постановки звуков);</p> <p>знания по проблеме СПК как условия профессионального и личного роста не сформировано;</p> <p>-нет систематического саморазвития личности, не стремится к самосовершенствованию и самореализации (не замечает допущенные в работе ошибки, не стремится к пополнению недостающих знаний, не стремится к усовершенствованию качества профессиональной деятельности);</p> <p>- толерантность в отношении к лицам с ОВЗ проявляется не во всех ситуациях.</p> | <p>- интерес носит более устойчивый и разноплановый характер;</p> <p>- отношение к проблеме СПК неустойчиво, проявляется в отдельных ситуациях;</p> <p>- невысокая потребность в саморазвитии и самореализации личности, свои недостатки в работе видит, но не способен их исправить;</p> <p>- толерантность в отношении к лицам с ОВЗ проявляется в большинстве случаев, но студент не всегда умеет найти подход к лицам с ОВЗ, иногда предъявляет неадекватные требования.</p> | <p>- все функции профессиональной деятельности учителя-логопеда студенту интересны и понятны;</p> <p>- устойчивое отношение к проблеме СПК как условию профессионального и личного роста;</p> <p>- устойчивая позиция в отношении саморазвития личности, личность становится центральным звеном в социально направленной педагогической деятельности, замечает свои ошибки в работе и стремится их исправить;</p> <p>- студент всегда проявляет толерантность к лицам с ОВЗ, умеет вступить с ними во взаимодействие, умеет устанавливать с ними контакт</p> |

|                                    |   |  |   |
|------------------------------------|---|--|---|
| <b>Профессионально-когнитивный</b> | <p>-социально-педагогические знания, необходимые в профессиональной деятельности учителя-логопеда, отличаются ограниченностью и фрагментарностью;</p> <p>- в работе с детьми не учитываются их индивидуальные особенности, не учитываются особенности их поведения в различных социальных группах, связь с сотрудниками учреждения и родителями отсутствует или носит случайный характер;</p> <p>- при планировании деятельности студент допускает серьезные ошибки, планирование осуществляется бессистемно, формально, без учета достигнутых результатов;</p> <p>- студент не умеет анализировать и прогнозировать результаты профессиональной деятельности, действует интуитивно;</p> <p>- слабая развитость структурных компонентов СПК и слабая осознанность особенностей ее применения.</p> | <p>- студент владеет отдельными социально-педагогическими знаниями и использует некоторые из них в своей работе;</p> <p>- студент учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, понимает необходимость взаимосвязи с сотрудниками, но затрудняется в общении с ними;</p> <p>- студент уже самостоятельно планирует отдельные коррекционно-педагогические процессы, но осуществляется планирование на основе нецелостного анализа результатов деятельности;</p> <p>- частично сформировано умение анализировать и прогнозировать результаты профессиональной деятельности;</p> <p>- собственная СПК осознается, студент выделяет уровень ее развития, но понимание особенностей ее применения осознается не всегда.</p> | <p>- студент в полной мере владеет социально-педагогическими знаниями, необходимыми в профессиональной деятельности учителя-логопеда, и использует их в своей работе, у него ярко выраженная готовность к социально направленной коррекционно--педагогической деятельности;</p> <p>- студент заинтересован в деловом сотрудничестве с родителями, умеет включить их в коррекционно-логопедическую работу;</p> <p>- логически правильно и системно строит свою деятельность и деятельность лиц с ОВЗ, проявляет творчество в социально-педагогической работе;</p> <p>- в значительной мере сформировано умение анализировать и прогнозировать собственную деятельность, основанную на глубоких теоретических знаниях;</p> <p>- устойчивая осознанность своей СПК, наличие знаний о ее структуре и особенностях реализации.</p> |
|------------------------------------|---|--|---|

|                          |   |   |  |
|--------------------------|---|---|--|
| Аналитико-деятельностный | <p>-социально-педагогические концепции, технологии, методики знает, но на практике испытывает трудности в их применении;</p> <p>- организаторские способности у студента проявляются редко;</p> <p>- трудно ориентируется в нестандартных социально - педагогических ситуациях;</p> <p>- студент не в полной мере владеет методами, способствующими адаптации ребенка к новым условиям компенсации, адаптации и интеграции в социуме.</p> | <p>-социально-педагогические концепции, технологии, методики на практике применяет частично;</p> <p>-организаторские качества проявляются в недостаточной степени;</p> <p>- хорошо ориентируется в рамках конкретной ситуации;</p> <p>- студент владеет методами, но не проявляет активности в их применении.</p> | <p>- развито умение применять на практике технологии, методики и социально-педагогические концепции по ситуации;</p> <p>- обладает организаторскими способностями, проявляет открытость, общительность и гибкость;</p> <p>- умеет находить выход из сложных социально-педагогических ситуаций, способен находить нестандартные способы решения возникающих проблем</p> |
|--------------------------|---|---|--|

Эффективность функционирования модели, как мы полагаем, может быть обеспечена при создании комплекса педагогических условий, которые входят в организационно-педагогический элемент модели.

Административно-организаторских условий (учет при организации педагогической практики в вузе требований современной системы общественных отношений к уровню профессионально-практической подготовленности будущего учителя-логопеда; эффективность системы учебно-производственного партнерства университета с различными специальными организациями; мониторинг личностного продвижения студентов в процессе формирования у них социально-педагогической компетентности).

Дидактико-технологических условий (вариативность, динамичность программ практики; приоритет проектных, проблемных технологий обучения, которые ставят студента в позицию субъекта коррекционно-образовательной деятельности; применение технологии моделирования проблемных ситуаций в практиче-

ской деятельности; поэтапное формирование социально-педагогической компетентности в процессе прохождения педагогической практики).

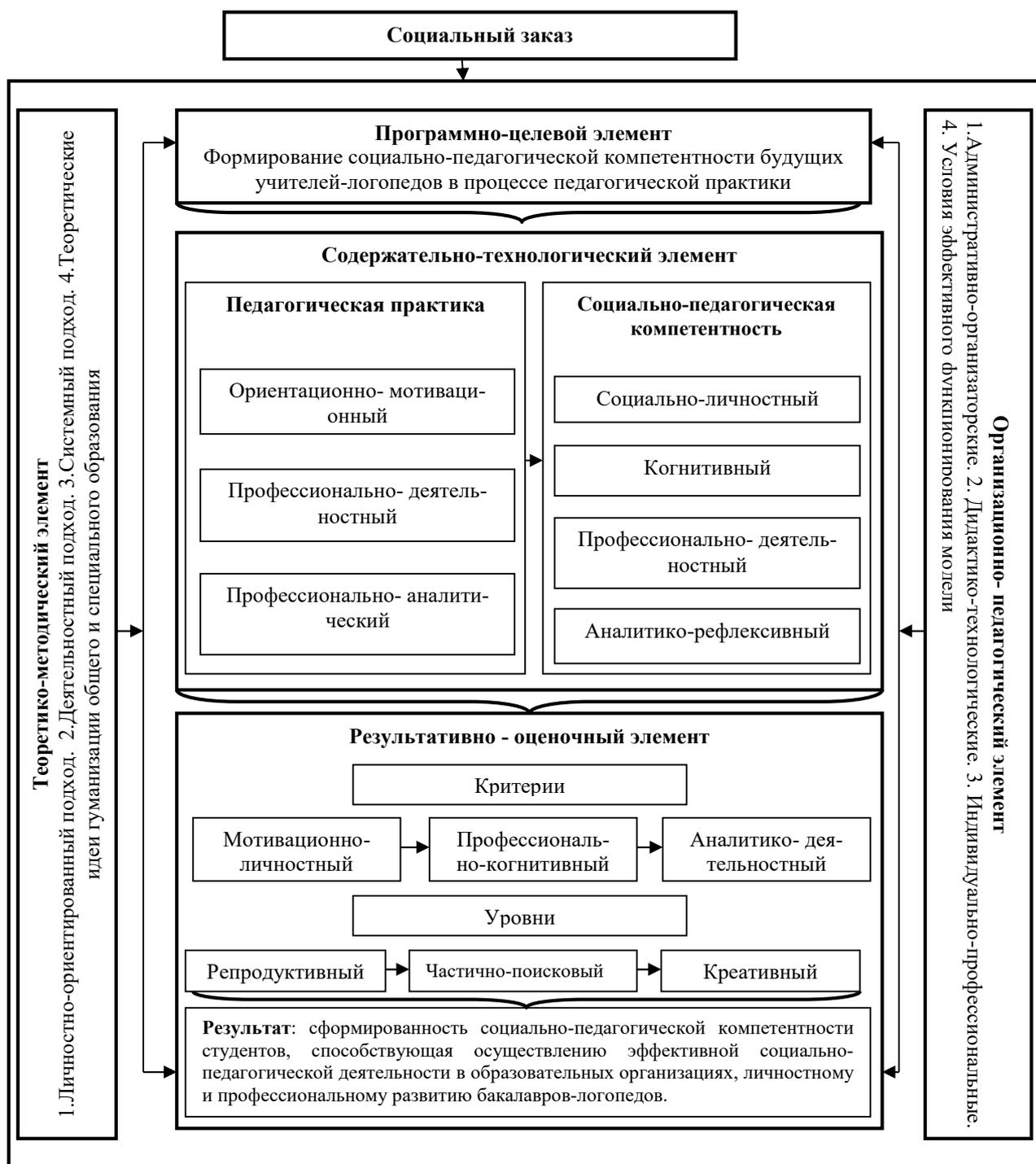
Индивидуально-профессиональных условий (мотивированность и активность студентов в овладении социально-педагогической компетентностью; развитие важных в социально направленной деятельности качеств личности будущего специалиста; реализация в процессе педагогической практики индивидуальных социально-педагогических проектов; самообразовательная деятельность студентов).

Заключительным элементом модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов является результат. Таким результатом должна стать сформированная социально-педагогическая компетентность бакалавров-логопедов, способствующая эффективному выполнению социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности в общеобразовательной и специальной организации с целью успешной адаптации, интеграции и социализации детей с речевыми нарушениями, развитию личности студента.

Таким образом, в предлагаемой нами модели отражаются основные требования к организации профессионально-практической подготовки будущих учителей-логопедов в вузе. В целом полагаем, что заложенные в модели ресурсы обеспечат формирование целостной личности бакалавра-логопеда, обладающего знаниями, умениями, навыками и опытом практической деятельности, необходимыми для полноценной профессиональной деятельности.

Модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики схематично представлена на рисунке 3.

Теоретические контуры модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики обретают целостность педагогической системы лишь при условии ее успешной реализации.



**Рисунок 3. Модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики**

В связи с этим возникает необходимость в экспериментальной проверке разработанной нами модели и условий ее успешной реализации. Описание хода и результатов опытной проверки модели формирования социально-педагогической компетентности в процессе педагогической практики содержится во второй главе диссертационного исследования.

## Выводы по первой главе

1. Проблема формирования социально-педагогической компетентности в процессе педагогической практики будущих учителей-логопедов отличается актуальностью и новизной в связи с отсутствием теоретических и прикладных работ данного направления, что придает нашему исследованию многомерную значимость на общетеоретическом, методологическом и частнометодическом уровнях.

2. В русле нашей исследовательской проблемы последовательно раскрыто содержание понятий «компетентность» и «профессиональная компетентность педагога», что позволило нам уточнить понимание сущности «профессиональной компетентности учителя-логопеда». Нами выявлено, что профессиональная компетентность учителя-логопеда – сложное образование, включающее теоретические знания и практические умения, личностные качества и социальный опыт; это определенная способность к решению разных профессиональных задач: диагностических, методических, психологических, коррекционных, социальных и др., направленных на исправление речевых нарушений и повышение социальных возможностей детей с подобными отклонениями.

3. Основываясь на анализе понятий «социальная компетентность» и «социально-педагогическая компетентность», мы раскрыли сущность понятия «социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда», которую мы рассматриваем как интегративное качество личности, определяющее её готовность выполнять социально-педагогические функции, направленные на познание индивидуально-личностных и поведенческих особенностей детей с нарушениями речи, овладение способностью анализировать их социально значимые проблемы и социальные связи, формирование опыта профессиональной деятельности в воспитании, обучении и социальной защите детей с целью их позитивной социализации.

Исследуя социально-педагогическую компетентность будущего учителя-логопеда как интегративное качество его личности, мы выделили те качества, которые характеризуют социальную направленность деятельности учителя-логопеда: осознание ценности и социальной значимости процесса коррекционно-

педагогической деятельности учителя-логопеда; гибкое социальное мышление и поведение, психологическая устойчивость в непредвиденных жизненных ситуациях, способность взять на себя ответственность за принятие нестандартных решений, касающихся самого будущего педагога и детей, с которыми он работает. Важны особые приемы социального взаимодействия: гибкость и наличие способности к сопереживанию.

4. В содержании социально-педагогической компетентности выделены четыре взаимосвязанных компонента: социально-личностный, когнитивный, профессионально-деятельностный и аналитико-рефлексивный. Данные компоненты мы рассматриваем как своеобразную модель, отражающую всестороннее познание студентами своей будущей профессиональной деятельности.

5. В соответствии с логикой нашего исследования выявлен потенциал педагогической практики как фактора формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов и выделены проблемы в организации социального аспекта коррекционно-педагогической деятельности с детьми-логопатами. Результаты диагностического исследования позволили установить, что наиболее распространенными недостатками в реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности молодых специалистов являются: недостаточность социально-педагогических мер молодых учителей-логопедов; незнание характерных особенностей социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности, неумение гибко применять их на практике; отсутствие навыков планирования и корректировки социального аспекта своей деятельности.

6. Анализ опыта организации и проведения педагогических практик бакалавров по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» в педагогических вузах выявил разрозненность и фрагментарность подготовки специалистов к социально направленной профессиональной деятельности. К недостаткам практической подготовки будущих учителей-логопедов в вузе можно отнести тот факт, что главной целью педагогических практик является подготовка студентов к диагностико-консультативной, коррекционно-

педагогической, культурно-просветительской, исследовательской деятельности и др., а специальных социально ориентированных задач и методов, готовящих студентов к осуществлению социального аспекта коррекционно-педагогической деятельности, недостаточно. Эти тенденции позволили нам утверждать, что сформировалась объективная необходимость усилить социальную ориентацию педагогической практики.

7. Модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики представляет взаимосвязь и взаимообусловленность следующих элементов: программно-целевого, теоретико-методологического, содержательно-технологического, результативно-оценочного и организационно-педагогического. Целостность модели придает ее цель как предполагаемый результат формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов. Реализация цели носит инновационный характер, предусматривающий постоянную модификацию готовности всех субъектов к педагогическому и социальному взаимодействию в процессе педагогической практики.

Эффективность функционирования модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики может быть обеспечена созданием следующих педагогических условий: административно-организаторских, дидактико-технологических, индивидуально-профессиональных.

8. Проведенный анализ содержания коррекционно-педагогической деятельности учителя-логопеда позволил нам выделить критерии оценки сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов: мотивационно-личностный, профессионально-когнитивный, аналитико-деятельностный. Уровнями сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов являются: репродуктивный, частично-поисковый, креативный.

Таким образом, с опорой на теоретико-методологический аспект изучения проблемы формирования социально-педагогической компетентности будущих

учителей-логопедов в процессе педагогической практики можно предположить, что сформированная социально-педагогическая компетентность позволит будущим учителям-логопедам учитывать особенности психофизического и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения ими образования как в специальных образовательных организациях, так и в общеобразовательных организациях (дошкольного и начального образования), что имеет особую ценность в современных условиях реализации тенденции к внедрению инклюзивного образования в общеобразовательные организации.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики**

### **2.1. Методика, результаты и технологическое обеспечение изучения сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов**

Решая проблему формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики, мы пришли к необходимости выявить эффективность предложенной нами модели.

Опытнo-экспериментальная работа проходила в период с 2011 по 2015 годы на базе ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского». Целью исследования явилась апробация модели, внедрение содержательно-технологического обеспечения модели и подтверждение эффективности педагогических условий, способствующих формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики. Эксперимент проводился в естественных условиях организации педагогической практики студентов на базе социально-педагогического факультета Брянского государственного университета им. И.Г. Петровского. При планировании и организации экспериментальной работы мы опирались на положение о том, что всякое качество человека проявляется и развивается в деятельности. Исследование такого качества личности будущего специалиста, как социально-педагогическая компетентность, может быть изучена только в ходе самого ее развития, то есть при включении будущих учителей-логопедов в реальную квазипрофессиональную деятельность, которая обеспечит ознакомление, освоение, преобразование и интеграцию профессионально значимых компетенций и ценностных отношений в предстоящую профессиональную деятельность.

Для проведения исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы, позволяющие выявить особенности формирования социально-педагогической компетентности. Выявление эффективности эксперименталь-

ного исследования по формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики проводилось на разных выборках студентов. Сравнение изменений показателей в процессе традиционно организованной педагогической практики и в процессе внедрения модели, направленной на формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, являлось показателем результативности спроектированной модели.

Группы комплектовались из студентов Брянского университета имени академика И.Г. Петровского. В эксперименте приняло участие 156 студентов 1–4 курсов социально-педагогического факультета, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия».

Экспериментальная работа была организована нами поэтапно и включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе эксперимента определялась контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы. В экспериментальную группу вошли 76 бакалавров-логопедов, которые впоследствии приняли участие в формирующем эксперименте. Контрольная группа состояла из 80 бакалавров-логопедов, обучение которых осуществлялось по традиционной системе педагогической практики.

Констатирующий этап эксперимента позволил определить начальный уровень сформированности социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов в экспериментальной и контрольной группах. Формирующий этап был направлен на реализацию содержания педагогической практики, в основу которой была положена исследуемая модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов. На контрольном этапе проходила обработка, обобщение и оформление результатов педагогического эксперимента. Получение и обработка данных опытно-экспериментальной работы осуществлялись с помощью прогностических, диагностических методов и методов математической статистики с использованием  $t$  - критерия Стьюдента, правила сложения дисперсий и критерия Пирсона.

Во время подготовки и проведения эксперимента нами решались следующие задачи:

1) организация изучения студентами, входящими в экспериментальные группы, содержания программы, в основу которой положена реализация модели формирования социально-педагогической компетентности в процессе педагогической практики;

2) осуществление стимулирования роста уровней и показателей социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов в процессе прохождения ими педагогической практики в образовательных организациях города, в том числе и специальных;

3) определение наличия качественных изменений уровней и показателей социально-педагогической компетентности у студентов экспериментальных групп;

4) проведение анализа полученных в ходе педагогического эксперимента результатов, определение их практической целесообразности;

5) выявление и описание педагогических условий успешности формирования социально-педагогической компетентности у студентов – будущих учителей-логопедов – в процессе прохождения ими педагогической практики.

В соответствии с поставленными задачами был применен комплексный инструментарий, направленный на выявление эффективности представленной модели формирования социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов: наблюдение, анкетирование, тестирование, экспертная оценка, констатирующий и формирующий эксперименты, которые позволили оценить эффективность использования комплекса методов и средств, способствующих формированию исследуемой компетентности.

Констатирующий этап эксперимента.

Описанная в параграфе 1.3 диссертационного исследования модель формирования социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в процессе педагогической практики предполагает развитие социально-педагогической компетентности на трех уровнях: репродуктивном, частично-поисковом и креативном. Соответственно, задачей констатирующего этапа экспе-

римента являлось получение информации, позволяющей определить начальный уровень сформированности социально-педагогической компетентности студентов, участвующих в эксперименте.

Мы посчитали необходимым соотнести выделенные ранее критерии сформированности социально-педагогической компетентности студентов (мотивационно-личностный, профессионально-когнитивный, аналитико-деятельностный) с определенным пакетом методик, отражающих проявление данных показателей в работе со студентами (таблица 4)

**Таблица 4.**  
**Содержание методик определения сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов**

| <b>Критерии</b>             | <b>Содержание</b>   | <b>Методики//Тесты//Опросники</b>  |
|-----------------------------|---|--|
| Мотивационно-личностный     | Выявление личных, профессиональных и социально-психологических ориентаций и предпочтений  | Экспресс-диагностика социальных ценностей личности<br>(автор Н.П. Фетискин)  |
|                             | Выявление способности студента к саморазвитию   | Методика оценки способности к саморазвитию (Анкета 1, Анкета 2)<br>(автор Т.М. Шамов)                                  |
| Профессионально-когнитивный | Определение степени развития мотивации, профессиональной потребности сознательно овладевать основами педагогического мастерства                             | Самооценка профессионально-педагогической мотивации<br>(Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов)                     |
|                             | Оценка степени включенности студента в будущую профессию  | Оценка профессиональной направленности личности учителя (будущего учителя)<br>(автор Е.И. Рогов)                       |
| Аналитико-деятельностный    | Выявление степени сформированности у будущих учителей-логопедов профессиональных умений работы с детьми-логопатами, их родителями, практикующими логопедами | Программа наблюдений за деятельностью студентов в процессе прохождения педагогической практики<br>(авторская методика) |

Первый пакет тестовых методик был сформирован для определения личностных, профессиональных и социально-психологических ориентаций и предпо-

чтений студентов. В этот пакет была включена методика экспресс-диагностики социальных ценностей личности, разработанная Н.П. Фетискиным и др. (приложение 1) и методика оценки способности будущего учителя-логопеда к саморазвитию Т.М. Шамовой (приложение 2).

В первой методике предлагалось 16 утверждений, по которым необходимо было оценить свое состояние в баллах по схеме: 10 (неважно), 20, 30, 40 ... 100 (очень важно). Баллы мы внесли в предлагаемую таблицу. Чем выше итоговое количество баллов в каждом разделе, тем большую ценность представляет для нас данное направление [162].

Вторая методика давала возможность определить способность студента к саморазвитию. Она состояла из двух анкет. По результатам первого тестирования определялся уровень способности к саморазвитию и самообразованию: очень низкий, низкий, ниже среднего, чуть ниже среднего, средний, чуть выше среднего, выше среднего, высокий, очень высокий. Во второй методике респондентам предлагалось заполнить лист анкеты, который состоял из 14 вопросов. При обработке результатов способности к саморазвитию и самообразованию учитывалось, что в методике использовались прямые и обратные шкалы. Прямые шкалы предполагали, что значение параметра находится в прямой зависимости от уровня проявления соответствующей способности (чем больше значение оценки, тем более выражена данная способность у респондента). Обратные параметры, напротив, находились в противоположной зависимости от уровня развития соответствующей способности. После заполнения листа анкеты исчислялись средние значения для каждого показателя и итоговый балл, который отражал представление респондента об уровне его способности к саморазвитию и самообразованию.

Второй пакет методик был направлен на определение степени развития мотивации, профессиональной потребности сознательно овладевать основами коррекционно-педагогической деятельности, степени включенности студента в будущую профессию. Для этого используется методика самооценки профессионально-педагогической мотивации, разработанная Н.П. Фетискиным, В.В. Козловым, Г.М. Мануйловым (приложение 3) и модифицированный опрос-

ник Е.И. Рогова (приложение 4). С помощью теста Е.И. Рогова дается оценка профессиональной направленности личности будущего учителя.

Методика Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова позволила определить, на какой ступени мотивационного уровня находится исследуемый. А именно: имеет ли место равнодушие, или эпизодическое поверхностное любопытство, или налицо заинтересованность, или развивающаяся любознательность, или складывается функциональный интерес, или достигается вершина – профессиональная потребность сознательно изучать специальную педагогику и овладевать основами педагогического мастерства.

Модифицированный опросник Е.И. Рогова позволил оценить степень включенности студента в квазипрофессиональную деятельность, определить механизмы, через которые квазипрофессиональная деятельность воздействует на личность, выявить типические педагогические деформации личности. В опроснике заложена идея оценки и сравнения между собой различных типов педагогов (общительный, организованный, направленный на предмет, интеллигентный). Стимульный материал теста состоял из 50 вопросов. В них были перечислены свойства, которые могут быть присущи студенту – будущему учителю-логопеду – в большей или меньшей степени. При этом, соответственно, возможны два варианта ответов: «да» (верно, описываемое свойство типично для поведения или присуще в большей степени) и «нет» (неверно, описываемое свойство нетипично для поведения или присуще в минимальной степени). При обработке данного опросника подсчитывалось количество ответов испытуемого, совпавших с «ключевыми». Полученные результаты ответов сопоставлялись с «ключом». За ответ, соответствующий ключу, присваивается 1 балл, за несоответствующий ключу – 0 баллов. Полученные баллы суммировались.

Третий пакет методик был направлен на выявление степени сформированности у будущих учителей-логопедов профессиональных умений взаимодействовать с детьми-логопатами, их родителями, другими специалистами, работающими с данной категорией детей. Нами была создана авторская программа наблюдения за деятельностью студентов в процессе прохождения ими педагогической практики (приложе-

ние 5). Программа наблюдений включала три цикла шкал: процесс деятельности, результаты деятельности и личностные особенности будущего учителя-логопеда.

Процесс социально направленной коррекционно-педагогической деятельности исследовался нами в первом цикле наблюдений. Система знаний студента в области социально направленной коррекционно-педагогической деятельности представляет собой отражение – в форме понятий, суждений, умозаключений – требований к социально-педагогической деятельности, основных структурных компонентов педагогических систем. Мы исследовали педагогические знания будущих учителей-логопедов: знание теории коррекционной педагогики, знание особенностей коррекционно-педагогической деятельности; специальные (социально-педагогические) знания: знание теории социально-педагогической деятельности, знание особенностей протекания коррекционно-образовательного процесса; методические знания: знание коррекционных методик работы с детьми, имеющими речевые нарушения, знание методик коррекционно-воспитательной работы учителя-логопеда, направленной на социализацию детей с речевыми нарушениями.

В этом цикле наблюдений мы также исследовали умения будущего учителя-логопеда: гностические, проектировочные, организаторские, коммуникативные.

Гностические умения: приобретать новые социально-педагогические знания, приводить их в мобилизационную готовность для решения социально-педагогических задач по ходу протекания педагогического процесса; умения анализировать собственную социально направленную коррекционно-педагогическую деятельность в системе педагогических отношений; умения изучать достоинства и недостатки собственной деятельности и личности.

Проектировочные умения: составлять развернутый перспективный план социально-педагогических действий учителя-логопеда.

Организаторские умения: организовывать взаимодействие будущего учителя-логопеда с воспитанниками в коллективе в целях получения положительного коррекционно-воспитательного эффекта; организовывать собственную деятельность, связанную с решением социально-педагогических задач; организовывать взаимодействие специалистов в коррекционных организациях различной направленности.

Коммуникативные умения: устанавливать и развивать педагогически целесообразные взаимоотношения со всеми участниками коррекционно-педагогического процесса.

Во втором цикле наблюдений мы определяли по функциональным показателям результаты педагогической деятельности студентов: наличие у студентов прочных и глубоких знаний в области социально направленной коррекционно-педагогической деятельности, умение сосредоточенно работать: формирование у студентов устойчивого интереса к изучению методов социально-педагогического воздействия, заинтересованность студентов процессом познания профессиональной деятельности, умение самостоятельно выполнять обязанности в области социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности; развитие творческих способностей студентов.

Функциональные показатели: раскрытие перед студентами перспектив развития социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности, помощь в формулировании собственных коррекционных и воспитательных задач; вооружение студентов методами и способами решения социально-педагогических и коммуникативных задач в учебной и внеучебной деятельности; формирование у студентов интереса к социально направленной коррекционно-педагогической деятельности; контроль, учет, оценивание социально-педагогической деятельности студентов, обучение их самоконтролю, самооценке, самоорганизации.

В третьем цикле наблюдений проходило исследование личностных особенностей будущего учителя-логопеда по следующим показателям: эмоционально-нравственная направленность (справедливость, внимательность и уважение к детям, доброта; ответственность, гибкость); профессиональная направленность (педагогический оптимизм, творчество в коррекционно-воспитательной деятельности). Мы описали показатели проявления социально-педагогической компетентности и исследовали педагогические и общие способности бакалавров-логопедов.

Педагогические способности:

1) будущий учитель-логопед имеет «чувство объекта», то есть он чувствителен к объектам социально направленной коррекционно-педагогической деятельности;

2) будущий учитель-логопед имеет «чувство такта», то есть воспринимает те изменения, которые происходят в личности и поведении логопата под воздействием социально-педагогических действий учителя-логопеда;

3) будущий учитель-логопед имеет «чувство причастности», то есть он воспринимает реакции, которые вызывают у воспитанника его социальное поведение (положительную, отрицательную, нейтральную);

4) будущий учитель-логопед чувствителен к целям социально направленной коррекционно-педагогической деятельности и к тому, что может способствовать их достижению;

5) будущий учитель-логопед чувствителен к личности воспитанника и способам ее коррекции в процессе педагогической деятельности;

6) будущий учитель-логопед чувствителен к способам включения воспитанника-логопата в различные виды деятельности, в том числе и социально-педагогическую;

7) будущий учитель-логопед чувствителен к недостаткам собственной социально направленной коррекционно-педагогической деятельности и к способам их преодоления.

Общие способности:

1) качества внимания и наблюдательности;

2) качества ума (ясность, критичность, последовательность, логичность, мудрость);

3) качества речи (четкость, выразительность, доступность, логическая стройность, убедительность, образность);

4) эмоциональные качества (уравновешенность, жизнерадостность, искренность, доброжелательность).

В процессе наблюдения за студентами оценивание выделенных нами показателей по трем циклам происходило путем присвоения балла (от 1 до 3 баллов; 1 балл – показатель не наблюдался у студента, 2 балла – показатель наблюдался у студента эпизодически, 3 балла – показатель наблюдался у студента систематиче-

ски). Балл, соответствующий наблюдению, присваивался каждому выделенному в программе положению, в конце баллы суммировались.

По результатам суммирования баллов студенты распределялись на три группы соответственно с низкой, средней и высокой степенью развитости показателей по трем циклам шкал. Результаты деятельности, процесс деятельности и личностные особенности педагога оценивались нами отдельно, что позволило более детально проследить и скорректировать недостатки и пробелы в работе со студентами на этапе формирующего эксперимента.

Далее для проведения более детального наблюдения за динамикой формирования социально-педагогической компетентности у студентов была определена система показателей каждого ее критерия.

Как показатели, характеризующие направленность мотивационно-личностного критерия модели формирования социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда, нами определены:

- ценностное отношение к личности воспитанника с речевой патологией;
- осознание социальной значимости коррекционно-образовательной и социально направленной педагогической деятельности учителя-логопеда;
- потребность в осознанной актуализации социально-педагогической компетентности;
- способность влиять на других людей и добиваться своего путем убеждений и разъяснений;
- толерантность и эмпатия по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

Оценка указанных показателей происходила по следующим направлениям:

- 1) стремление студента получить новые знания, связанные с освоением специальности;
- 2) желание студента овладеть знаниями социально-педагогических дисциплин и специальных предметов;
- 3) удовлетворение от того, что является необходимым обществу, отдельному воспитаннику и его родителям;

4) степень активного участия в социально направленной коррекционно-педагогической деятельности в образовательных организациях;

5) степень энтузиазма, оптимизма, ответственности за выполнение поручений.

При рассмотрении профессионально-когнитивного критерия модели формирования социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда мы опирались на такую систему показателей:

- системное владение педагогическими компетенциями, необходимыми в реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности учителя-логопеда;

- знания об индивидуальных особенностях детей с проблемами в развитии и методах работы с ними;

- знание особенностей поведения детей с ОВЗ в различных социальных группах;

- проявление умения анализировать социально значимые проблемы и процессы в коррекционном учреждении;

- знания в области проектирования, конструирования и регулирования взаимодействия специалистов в решении социальных профессиональных задач;

- умение организовывать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды;

- умение выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики;

- умение лично адаптироваться в постоянно меняющихся информационных и социокультурных условиях.

Определенная нами система показателей указанного ранее критерия предполагала учет следующих направлений в работе:

1) умения студента самостоятельно анализировать социально-педагогические явления, устанавливать связи между ними, способность решать педагогические задачи;

2) развитость быстрого запоминания профессиональной информации, ее сохранение и готовность к быстрому и точному воспроизведению профессиональных компетенций;

3) умения представлять конечный результат труда; предусматривать перспективы в реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности, планировать и организовывать ее в дальнейшем;

4) умения обследовать объекты, субъекты и явления педагогического процесса;

5) обращение к необходимой научной и методической литературе, стремление к познанию фактов, явлений профессиональной деятельности, их связей, свойств и отношений.

Сформированность аналитико-деятельностного компонента модели формирования социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда определялась нами с учетом следующих показателей:

- развитая практическая готовность к самостоятельному использованию вариативных технологий социально-педагогической деятельности;

- способность сознательно контролировать результаты своей деятельности;

- нацеленность на сотрудничество и сотворчество;

- способность к прогнозированию результатов деятельности и отношений, возникающих в процессе реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности;

- способность взять на себя ответственность за принятие нестандартных решений;

- способность практически применять организаторские умения;

- знание и соблюдение правовых и этических норм, регулирующих социальные отношения в сфере коррекционно-педагогической деятельности;

- владение методами, способствующими адаптации ребенка к новым условиям социума;

- способность к объективной оценке собственной профессиональной деятельности.

Этот критерий рассматривался нами в системе следующих направлений работы:

- 1) исполнение студентами социально-педагогических функций в практической квазипрофессиональной деятельности;
- 2) применение студентами социально-педагогических знаний в процессе педагогической практики;
- 3) умение будущих учителей-логопедов взаимодействовать с детьми с проблемами в развитии и специалистами, работающими с ними;
- 4) профессиональная мобильность будущего педагога;
- 5) владение студентами педагогическими методами, способствующими адаптации ребенка к новым условиям социума;
- 6) развитое умение создавать каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья ситуацию успеха;
- 7) развитая способность сознательно контролировать результаты своей деятельности и брать на себя ответственность за принятие нестандартных решений;
- 8) умение будущих учителей-логопедов объективно оценивать собственную профессиональную деятельность.

После обработки материалов диагностического этапа работы со студентами мы провели оценку сформированности социально-педагогической компетентности у студентов контрольной группы и получили следующие результаты (таблица 5).

**Таблица 5.**

**Уровни развития социально-педагогической компетентности студентов контрольной группы**

| Уровни развития социально-педагогической компетентности | Контрольная группа      |                             |                          |
|---|-------------------------|-----------------------------|--------------------------|
|   | Критерии                |                             |                          |
|   | мотивационно-личностный | профессионально-когнитивный | аналитико-деятельностный |
| репродуктивный  | 42,5%                   | 48,1%                       | 39,7%                    |
| частично-поисковый                                      | 38,4%                   | 32,3%                       | 32,4%                    |
| креативный  | 19,1%                   | 19,6%                       | 27,9%                    |

Из таблицы видно, что уровни развития социально-педагогической компетентности в контрольной группе представлены по-разному, однако несколько преобладает репродуктивный (42,5%, 48,1%, 39,7%). Это значит, что студенты привыкли действовать по образцу с учетом ранее приобретенных знаний. Частично-поисковый (38,4%, 32,3%, 32,4%) и креативный (19,1%, 19,6%, 27,9%) уровни представлены несколько ниже и требуют дальнейшего развития.

Проследим развитие уровней социально-педагогической компетентности у студентов экспериментальной группы (таблица 6).

Таблица 6.

**Уровни развития социально-педагогической компетентности студентов экспериментальной группы**

| Уровни развития социально-педагогической компетентности | Экспериментальная группа |                             |                          |
|---|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
|   | Критерии                 |                             |                          |
|   | мотивационно-личностный  | профессионально-когнитивный | аналитико-деятельностный |
| репродуктивный  | 39,2%                    | 41,6%                       | 38,4%                    |
| частично-поисковый                                      | 40,1%                    | 41,8%                       | 39,5%                    |
| креативный  | 20,7%                    | 16,6%                       | 22,1%                    |

Таблица наглядно демонстрирует, что уровни развития социально-педагогической компетентности в экспериментальной группе тоже неоднородны, преобладает репродуктивный (39,2%, 41,6%, 38,4%). Частично-поисковый (40,1%, 41,8%, 39,5%) несколько выше, чем в контрольной, а креативный (20,7%, 16,6%, 22,1%) требует развития.

Определим статистическую значимость полученных нами результатов с использованием t - критерия Стьюдента.

$t = (X_3 - X_4) / \sqrt{M_3 + M_4}$ , где  $X_3$  и  $X_4$  – средние арифметические значения переменных в контрольной и экспериментальной группах,  $M_3$  и  $M_4$  – величины средних ошибок, которые вычисляются по формуле:

$$M_3 = \sigma_3 / N_3, M_4 = \sigma_4 / N_4$$

где  $\sigma_3 = 3,36$  (в долевом отношении к среднему 43,4%/12,9),

$\sigma_4 = 3,07$  (в долевом отношении к среднему  $39,7\%/12,9$ ),

$N_3, N_4 = 7$

Определим ошибку первого ряда (контрольная группа):

$$M_3 = \sigma_3 / N_3 = 3,36 / 7 = 0,48$$

Определим ошибку для второго ряда (экспериментальная группа):

$$M_4 = \sigma_4 / N_4 = 3,07 / 7 = 0,43$$

Находим значение  $t$  – критерия по формуле:

$$t = (X_3^- - X_4^-) / \dots = (7-4) / \dots = 2,68.$$

Значение для 1-процентного уровня ( $p < 0,01$ ) при 12 степенях свободы равно 3,055. Это выше полученного нами  $t = 2,68$ . Следовательно, учитывая уровень статистической погрешности, можем сделать вывод о том, что на констатирующем этапе эксперимента уровень развития социально-педагогической компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп примерно одинаков.

Материалы диагностического исследования студентов контрольной и экспериментальной групп дают нам возможность на констатирующем этапе эксперимента также оценить степень применимости выделенных критериев и возможность использования их в дальнейшей исследовательской практике. Вычислим величину дисперсии для выделенных нами критериев, а также определим средний квадрат отклонений индивидуальных значений критерия в зависимости от уровня его проявления в контрольной и экспериментальной группах.

Вычисление дисперсии мы будем производить по следующей формуле:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n}$$

Правило сложения дисперсий:

$$\sigma^2 = \delta^2 + \overline{\sigma_i^2}$$

Вычислим дисперсию для показателей контрольной группы студентов:

- для мотивационно-личностного критерия контрольной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-42,5)^2 + (33,3-38,4)^2 + (33,3-19,1)^2}{3} = 30,3;$$

3

- для профессионально-когнитивного критерия контрольной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-48,1)^2 + (33,3-32,3)^2 + (33,3-19,6)^2}{3} = 10;$$

- для аналитико-деятельностного критерия контрольной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-39,7)^2 + (33,3-32,4)^2 + (33,3-27,9)^2}{3} = 3,7;$$

Полученные показатели дисперсий представляют неоднородную картину в критериальной оценке результатов студентов контрольной группы. Это значит, что уровни развития выделенных нами критериев проявляются определенными скачками в значениях, что, в свою очередь, нацеливает нас на более тщательное сравнение итоговых результатов.

Применяя правило сложения дисперсий, определяем, что найденные дисперсии в сумме дают величину общей дисперсии  $\sigma^2 = 30,3 + 10 + 3,7 = 44$ .

Эмпирический коэффициент детерминации соответственно составляет:  $\eta^2 = \frac{\delta^2}{\sigma^2}$   $\eta^2 = 30,3/44 = 0,68$ , он показывает, что существенное влияние, порядка 68%, на формирование социально-педагогической компетентности на данном этапе в контрольной группе оказывают случайные факторы, не связанные с целенаправленным педагогическим влиянием.

Вычислим дисперсию для показателей экспериментальной группы студентов:

- для мотивационно-личностного критерия экспериментальной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-39,2)^2 + (33,3-40,1)^2 + (33,3-20,7)^2}{3} = 26;$$

- для профессионально-когнитивного критерия экспериментальной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-41,6)^2 + (33,3-41,8)^2 + (33,3-16,6)^2}{3} = 23;$$

- для аналитико-деятельностного критерия контрольной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-38,4)^2 + (33,3-39,5)^2 + (33,3-22,1)^2}{3} = 20;$$

Полученные показатели дисперсий представляют более упорядоченную систему критериальных значений, нежели в контрольной группе студентов. Это значит, что уровни развития выделенных нами критериев проявляются с одинаковыми порядками в значениях, что свидетельствует о некоторой стабильности результатов, требующих, однако, дальнейшей проверки.

Применяя правило сложения дисперсий, определяем, что найденные дисперсии в сумме дают величину общей дисперсии  $\sigma^2=26+23+20=69$ .

Эмпирический коэффициент детерминации соответственно составляет:  
 $\eta^2 = \frac{\delta^2}{\sigma^2}$   $\eta^2 = 26/69=0,38$ , он показывает, что всего лишь на 38% на формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов на данном этапе в экспериментальной группе оказывают воздействие случайные факторы, не связанные с целенаправленным педагогическим влиянием.

Результаты констатирующего этапа подтвердили предположение о том, что необходима поэтапная, специально организованная работа, направленная на формирование всех компонентов социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе их практической подготовки.

Описанию опытной проверки модели формирования социально-педагогической компетентности в процессе педагогической практики и ее методического обеспечения посвящен следующий параграф нашего диссертационного исследования.

## **2.2. Разработка и методическое обоснование формирования социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики**

Формирующий этап эксперимента проходил в естественных условиях образовательного процесса вуза в ходе поэтапного прохождения всех видов педагогической практики бакалавров-логопедов и был направлен на формирование их социально-педагогической компетентности.

Нами были проанализированы учебные программы профессионального цикла (Информационные технологии в специальном образовании; Педагогика; Психология; Специальная педагогика; Специальная психология; Психопатология; Общепедagogические аспекты обучения в специальных образовательных учреждениях и др.) и вариативного компонента ФГОС ВПО и ФГОС ВО (Введение в логопедическую специальность; Логопедия; Методики обучения детей с речевыми нарушениями; Логопедический практикум; Онтогенез речи и др.), знакомящие бакалавров-логопедов с научными методами и средствами, которые необходимы для осуществления будущей социально направленной коррекционно-педагогической деятельности. Проведенный анализ показал, что в совокупности содержание дисциплин ориентирует студентов на данный вид деятельности в специальных образовательных организациях.

Проанализировав программы педагогических практик бакалавров по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» в параграфе 1.2. диссертационного исследования, мы пришли к выводу, что главной целью педагогических практик является подготовка студентов к диагностико-консультативной, коррекционно-педагогической, культурно-просветительской и исследовательской деятельности и др., а специальных социально ориентированных задач, готовящих студентов к реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности, недостаточно. Поэтому мы посчитали необходимым произвести корректировку программы педагогической практики студентов 1, 2, 3, 4 курсов и дополнить программы педагогических практик соци-

ально ориентированными задачами, отобрать формы, методы и средства, позволяющие будущим учителям-логопедам наиболее эффективно осуществлять формирование социально-педагогической компетентности.

Также при организации формирующего этапа эксперимента мы исходили из того, что реализация разработанной модели осуществляется в рамках педагогической практики и комплекса условий, необходимых для ее эффективной реализации, заявленных в гипотезе. Процесс создания данных условий проходил в экспериментальной группе по авторской программе, изложенной в методических рекомендациях к педагогической практике студентов социально-педагогического факультета по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль подготовки «Логопедия» (далее – методические рекомендации). В контрольной группе формирование социально-педагогической компетентности проходило по традиционной программе педагогической практики.

Методические рекомендации [19] составлены с учетом «Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации.

В методических рекомендациях раскрыто содержание всех видов педагогической практики с учетом специфических задач каждого из них. В них содержится характеристика требований к личностной и профессиональной готовности студентов к социально направленной коррекционно-педагогической деятельности на практике, даны рекомендации по выполнению заданий на практике и оформлению отчетного материала. В приложениях содержится методический материал для проведения психолого-педагогической, логопедической и социальной диагностики детей с речевыми нарушениями, представлено социально-педагогическое направление работы учителя-логопеда в дошкольном образовательном учреждении комбинированного вида, представлена программа социально направленной деятельности учителя-логопеда (на примере МБДОУ №99 «Тополек» г. Брянска) [19], разработана модель взаимодействия дошкольного учреждения с учреждениями социума (общеобразовательной школой, детской библиотекой, школой ис-

кустств, областной филармонией, детской малой академией «Маяк», центром детского творчества и др.), составлен перспективный план работы логопеда с родителями логопедической группы, представлен диагностический материал для определения коммуникативных функций у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В ходе реализации исследовательской работы в экспериментальной группе нами определены цели педагогической практики, способствующие формированию компетентного в вопросах социальной педагогики и смежных наук бакалавра-логопеда, владеющего специальными умениями в сфере социально направленной коррекционно-педагогической деятельности. Такими целями являются:

- закрепление теоретических знаний студентов об организации и содержании коррекционно-образовательного процесса в образовательной организации для детей с ОВЗ;

- приобретение профессиональных умений, навыков и опыта деятельности, необходимых для реализации социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности учителя-логопеда;

- формирование у студентов целостных представлений о ребенке с речевыми нарушениями с целью его успешной социализации;

- приобщение студента к социальной среде коррекционных образовательных организаций для приобретения социально-личностных компетенций, необходимых в профессиональной деятельности учителя-логопеда.

Выдвинутые цели обусловили постановку следующих задач педагогической практики:

- развитие у будущих учителей-логопедов социально-ценностного отношения к профессиональному образованию и избранной профессии;

- овладение способностью к социальному взаимодействию в профессиональной и социальной сферах, толерантности;

- формирование умений разрабатывать и планировать социально-педагогическую работу на основе интегративных моделей образования и специфики социальных проблем детей с ограниченными возможностями здоровья;

- вооружение будущих учителей-логопедов социально-педагогическими знаниями (основные положения теории социально-педагогической деятельности; знания об индивидуальных особенностях детей и методах работы с ними, особенностях поведения детей-логопатов в различных социальных группах; алгоритм решения социальных профессиональных задач; особенности, формы и основные направления взаимодействия специалистов в коррекционных учреждениях различной направленности; современные интегративные модели образования), необходимыми для работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья;

- формирование у будущих учителей-логопедов профессиональных умений взаимодействия с детьми, родителями и специалистами, работающими с ними;

- формирование умений планирования и проведения мероприятий в различных сферах (образования, здравоохранения, социальной защиты) с целью успешной социализации детей с речевыми нарушениями;

- овладение студентами на практике активными методами социально-психологического обучения (дискуссии, кейс-метод, деловые игры, интернет-форум, технологии поиска стратегий решения социально-педагогических задач);

- формирование социально обусловленной способности студентов к рефлексии и объективной оценке собственной профессиональной деятельности.

Для реализации поставленных задач мы выделили три этапа педагогической практики (подготовительный, практический, обобщающий), которые соотнесены со спецификой обучения студентов на 1, 2, 3, 4 курсах. Содержание каждого этапа практики конкретизировалось целями, задачами, формами учебной работы практикантов. Для каждого этапа практики рекомендованы формы работы с детьми-логопатами, определены основные профессиональные и социально-педагогические компетенции.

Подготовительный этап (первый курс). Целью этого этапа (учебная практика) является формирование у студентов мотивационно-ценностной установки на общение и взаимодействие с детьми-логопатами, формирование общего системного представления о сущности социально направленной коррекционно-педагогической деятельности в специальной образовательной организации.

Задачи подготовительного этапа педагогической практики:

- познакомить бакалавров-логопедов с различными видами образовательных организаций города, в том числе специальными;
- «соотнести теоретические знания студентов по теории социального воспитания с практическим овладением ими профессиональными функциями в социально направленной коррекционно-педагогической деятельности» [19, с.18];
- сформировать представление студентов о полифункциональной деятельности учителя-логопеда;
- сформировать у студентов представление о социальном взаимодействии специалистов специальной организации;
- «отработать умение вести наблюдение за коррекционно-развивающим и социально-педагогическим процессом в организации» [19, с.18].

Формы учебной работы практикантов: посещение образовательных организаций города, в том числе специальных; анализ документации учителя-логопеда; беседа с педагогами-практиками (учителями-логопедами, воспитателями и др.) о специфике коррекционно-педагогического воспитания детей с речевыми нарушениями.

Рекомендуемые формы работы с детьми: беседа с детьми-логопатами; участие студентов в логопедической и психолого-педагогической диагностике; участие в развивающих и воспитательных мероприятиях, проводимых в образовательных организациях, в том числе специальных.

Основные социально-педагогические компетенции, формируемые на подготовительном этапе практики:

- 1) знание основных положений теории социально направленной коррекционно-педагогической деятельности учителя-логопеда;
- 2) знание нормативно-правовой базы деятельности учителя-логопеда;
- 3) знания об индивидуальных особенностях детей и методах работы с ними;
- 4) знание особенностей взаимодействия с общественными организациями по осуществлению психолого-педагогического сопровождения процессов социализации детей с ограниченными возможностями здоровья;

5) умение устанавливать контакт с людьми, участвующими в коррекционно-образовательном и социально-педагогическом процессах учреждения;

6) умение определять объект социально направленной коррекционно-педагогической деятельности;

7) умение налаживать контакт с воспитанниками, организовывать их для совместной деятельности;

8) владение методикой диагностики и обработки диагностического материала;

9) владение умением сотрудничать со специалистами разных профилей.

На практическом этапе (второй, третий курсы) педагогическая практика нацелена на формирование основ социально направленной коррекционно-педагогической работы в дошкольных образовательных организациях города и логопункте общеобразовательных школ. На втором курсе педагогическая практика проходила на базе специальных дошкольных образовательных организаций. На третьем курсе педагогическая практика проходила на логопунктах общеобразовательных школ. Также в течение учебного года проводилась волонтерская работа в дошкольных образовательных организациях комбинированного вида. Целью практики на данном этапе является овладение системой специальных социально-педагогических знаний, умений и навыков, накопление опыта в решении социально значимых проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности.

С учетом цели были определены задачи педагогической практики:

- знакомство студентов с практикой коррекционного развития и социального воспитания детей-логопатов, которое осуществляет учитель-логопед в дошкольной образовательной организации и школьном логопункте;

- формирование у студентов умения «наблюдать, анализировать и обобщать педагогический опыт наставника по коррекционной и воспитательной работе с детьми-логопатами дошкольного и школьного возраста» [19, с.19];

- самостоятельное проведение практикантами мероприятий с целью выработки компетенций осуществления социально-педагогической работы с детьми, родителями, другими специалистами коррекционного процесса;

- формирование у студентов готовности к оказанию консультативной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья по проблемам успешной социализации, обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения;

- формирование готовности к взаимодействию с различными учреждениями по реализации просветительской работы с детьми-логопатами и их семьями.

Формы учебной работы практикантов: знакомство с документацией учителя-логопеда; беседа с логопедом о его функциональных обязанностях; посещение занятий воспитателя, учителя-логопеда, музыкального руководителя; проведение первичных логопедических занятий (фронтальных, подгрупповых, индивидуальных); ведение дневника практиканта; изучение уровня социализированности детей-логопатов; разработка и проведение воспитательных мероприятий, направленных на социальное воспитание дошкольников и школьников; оформление логопедического обследования и психолого-педагогической характеристики на одного из детей-логопатов; изучение опыта работы учителя-логопеда с родителями детей-логопатов; подготовка и проведение консультации для родителей; родительского собрания; заполнение социального паспорта воспитанника.

Рекомендуемые формы работы с детьми: «проведение диагностических мероприятий, направленных на исследование межличностных отношений между детьми (психологический анализ процесса и продукта изображения в рисовании, цветовая социометрия, беседа и др.); индивидуальная работа с отдельными детьми по вопросам повышения успешности социализации в микросреде группы; проведение игр, конкурсов, соревнований» [19, с. 19].

Основные социально-педагогические компетенции, формируемые на практическом этапе практики:

- 1) знание особенностей поведения детей-логопатов в различных социальных группах;
- 2) умение проектировать собственную социально направленную коррекционно-педагогическую деятельность;

- 3) умения организовывать и проводить логопедическое и социальное исследование, обрабатывать его результаты;
- 4) умение свободно общаться с детьми-логопатами дошкольного и школьного возраста;
- 5) умение вести педагогическое наблюдение за детьми дошкольного и школьного возраста;
- 6) умение подводить итоги проделанной работы;
- 7) владение методикой проведения индивидуальных бесед с отдельными детьми и их родителями;
- 8) владение методикой и технологией решения социально-педагогических задач;
- 9) владение методикой взаимодействия специалистов в дошкольном и школьном учреждении.

На четвертом курсе (обобщающий этап), когда студенты уже обладают полным набором знаний о всех речевых нарушениях, практика проходит на базах организаций образования, здравоохранения и социальной защиты населения (центры медико-психолого-педагогической реабилитации, специализированные школы). Основной целью педагогической (производственной) практики на этом этапе является: формирование у студентов целостных представлений о социальной обусловленности коррекционно-педагогической деятельности; отработка навыков и умений установления и поддержания контакта с родителями детей, имеющих сложные речевые нарушения (консультирование, посредничество, просвещение). Данный этап практики посвящается отработке методов и приемов работы с различными категориями детей, имеющих сложные речевые нарушения.

Задачами педагогической практики на этом этапе являются:

- самостоятельное проектирование и осуществление коррекционного и социально-педагогического процессов;
- практическая реализация технологий деятельности учителя-логопеда в соответствии с направлениями социально направленной коррекционно-педагогической деятельности;

- взаимодействие с учреждениями культуры в организации просветительской работы с детьми с особыми возможностями здоровья и их семьями;

- формирование умений самостоятельно и творчески использовать приобретенные знания в практической деятельности.

Формы учебной работы практикантов: психолого-педагогическая и логопедическая диагностика детей с ОВЗ; беседа со специалистами о семьях «группы риска»; сбор информации о семьях (рисуночные тесты «Моя семья», «Дом-дерево-человек», «Два домика», «Кто меня окружает», беседа по методике Я. Л. Коломенского); разработка методических рекомендаций для родителей по профилактике неблагополучного воспитания ребенка-логопата в семье.

Основные социально-педагогические компетенции, отрабатываемые на обобщающем этапе практики:

1) знание индивидуальных особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи и методов работы с ними;

2) умение собирать информацию, необходимую в работе с данной категорией детей, и вести просвещение родителей и детей;

3) умение анализировать различные типы семей и сообщать им информацию о воспитании детей в зависимости от типа семьи;

4) умение выступать и строить свою речь в соответствии с объектами социально-педагогического взаимодействия;

5) умение общаться со всеми категориями детей с особыми возможностями здоровья и проводить в ходе общения коррекцию их поведения и взаимоотношений;

6) умение дифференцированно работать с различными категориями детей с особыми возможностями здоровья и умение включать их в социально-реабилитационный процесс;

7) умение координировать свою работу с деятельностью других специалистов учреждения;

8) умение планировать и проводить социально-педагогическое консультирование по запросу родителей и педагогов;

9) умение анализировать результаты своей социально направленной коррекционно-педагогической деятельности;

10) умение самостоятельно и творчески использовать приобретенные знания в практической деятельности.

Последовательное прохождение всех этапов педагогической практики способствует осознанию будущими логопедами собственной причастности к проблемам детей с речевыми нарушениями; возможности социально-педагогической помощи таким детям в адаптации и успешной интеграции в социум.

Также мы считаем, что успех практической подготовки во многом зависит от характера и качества ее организации. Речь идет об отношениях между учебным заведением и базовыми коррекционными организациями города Брянска. Организации, где проходит практика бакалавров-логопедов, – это лучшие детские сады комбинированного и компенсирующего видов, школы, лечебные учреждения, медико-психолого-педагогические центры и консультации города, в которых сформировалась определенная педагогическая система обучения и воспитания, где работают высококвалифицированные специалисты, где имеются наиболее благоприятные условия для формирования у студентов профессиональных компетенций. Поэтому мы разработали определенные требования к выбору баз практики:

- высокий уровень оснащения логопедических кабинетов, классов и групп образовательных и специальных организаций;

- наличие специалистов высшей квалификационной категории, имеющих стаж работы не менее 10 лет и зарекомендовавших себя как творческие учителя-логопеды.

С общеобразовательными организациями и организациями компенсирующей и комбинированной направленности, на базе которых проходит педагогическая практика бакалавров-логопедов, были согласованы требования университета по организационным и содержательным вопросам педагогической практики. Необходимые обязательства сторон внесены в «Положение о педагогической практике Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского» и закреплены в договорах с учреждениями и организациями.

Для каждого этапа практики в соответствии с его целевой направленностью мы использовали определенный инструментарий формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

На подготовительном этапе мы использовали возможности социально-педагогической поддержки студентов. Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, проблема педагогической поддержки студентов в их профессиональном становлении рассматривалась О.А. Абдуллиной, Н.В. Кузьминой, Н.А. Бессмертной, Е.Н. Жукатинской, Е.Е. Маринич, Н.Г. Петелиной, Р.М. Султановой. Мы разделяем точку зрения этих исследователей и констатируем, что особенно нуждаются в такой поддержке студенты, имеющие репродуктивный уровень социально-педагогической компетентности: у таких студентов не развиты профессиональные мотивы, занижена самооценка, они испытывают значительные затруднения в организации социального взаимодействия с детьми-логопатами и их родителями.

Социально-педагогическую поддержку будущих учителей-логопедов мы определяем как деятельность компетентных педагогов и учителей-логопедов-практиков по оказанию оперативной помощи студентам в решении их индивидуальных проблем, связанных с самоопределением и самовыражением в коррекционно-педагогической деятельности.

Педагогическое содержание понятия «поддержка» в отношении студентов-практикантов включает следующие компоненты:

- помощь студенту в адаптации к условиям реального коррекционно-образовательного процесса в образовательной организации;
- устранение психологических барьеров, которые возникают у студента в процессе организации взаимодействия с субъектами педагогического процесса (детьми с речевыми нарушениями, педагогами, родителями).

Процесс социально-педагогической поддержки студентов-практикантов содержит следующие компоненты:

- 1) диагностический компонент – выявляется проблема, дается ее оценка с точки зрения профессионального значения для студента;

2) поисковый компонент – идет совместный поиск педагогом (учителем-логопедом, преподавателем университета, психологом), причин и путей решения проблем, обсуждаются возможные последствия;

3) проектировочный компонент – происходит разделение функций между студентом, учителем-логопедом, воспитателем, другими специалистами по решению проблемы, намечаются пути взаимодействия;

4) деятельностный компонент – действует сам студент, а педагог одобряет, защищает и корректирует его действия, обеспечивает координацию специалистов, направленную на решение проблемы;

5) рефлексивный компонент – совместно со студентом обсуждаются предварительные этапы деятельности, выясняется, насколько решена проблема.

На практическом этапе педагогической практики социально-педагогическую поддержку студентам оказывал руководитель педагогической практики, который предусматривал такие особенности: выдвигая цель и задачи перед студентами, понимал необходимость оперативного реагирования на трудности, возникающие в процессе прохождения педагогической практики, и был способен прогнозировать их появление. Руководитель педагогической практики исследовал и анализировал реальную систему организации педагогической практики, чтобы понять, в чем она соответствует целям и задачам профессионального становления будущих учителей-логопедов, а где входит в прямое противоречие с ними и почему, что дает возможность формировать компетентность будущего учителя-логопеда в работе с определенными проблемами.

Наличие представлений о том, какие именно проблемы бакалавров-логопедов необходимо решать, позволяло организовать целенаправленный контроль деятельности студентов, выявляло их реальные проблемы и помогало оказывать реальную помощь в развитии социально-педагогической компетентности.

Социально-педагогическая поддержка будущего учителя-логопеда осуществлялась также посредством использования организационных форм практической работы. Так, большими подготовительными возможностями обладают конференции (установочные и итоговые). Установочные конференции традиционно

проводились в начале каждого этапа педагогической практики. На установочной конференции выступали: руководитель практики, заведующий кафедрой, председатель методического совета факультета. Будущих учителей-логопедов знакомили с целями, задачами практики, ее содержанием, обязанностями студентов и приказом по распределению студентов на базы практики. Готовилась выставка учебно-методической литературы по организации педагогической практики. На установочную конференцию мы приглашали представителей администрации базовых организаций, которые показывали презентации, слайд-шоу «Паспорт детского сада», «Творим добро», что способствовало заочному знакомству будущих учителей-логопедов с представленными коррекционно-образовательными организациями, с педагогическим коллективом данных учебных заведений, их особенностями и традициями. Все это содействовало «мягкому вхождению» практикантов в новую социально-профессиональную среду образовательной организации.

На заключительной конференции подводился итог практики, заслушивался анализ отчетной документации. Итоговые конференции проводились в форме портфолио – презентации. При подведении итогов выявлялись трудности, с которыми столкнулись студенты на практике, и обсуждались возможные пути их преодоления. Помимо этого проводился «круглый стол» с участием логопедов базовых коррекционных организаций, руководителей практики, в рамках которого анализировалась деятельность студентов в период практики и планировались перспективы сотрудничества. Студенты к итоговым конференциям готовили тематические выставки по результатам социально направленной коррекционно-педагогической деятельности, оформляли стенды с фоторепортажами о ходе практики.

В рамках нашего исследования в период практики мы выделили особый методический день. В этот день студент имел возможность задать преподавателю вопросы, решать проблемы, получать консультацию сразу нескольких преподавателей. Осуществлялась эта работа по заранее составленному и утвержденному руководителем практики расписанию.

Такое управление педагогической практикой предполагало:

- 1) получение оперативной информации о ходе практики;

- 2) стимулирование деятельности преподавателей и студентов;
- 3) выявление затруднений и недостатков в ходе педагогической практики;
- 4) устранение «белых пятен», выявившихся в ходе педагогической практики;
- 5) обучение студентов не только планированию своей деятельности, но и подведению итогов, осуществлению рефлексии деятельности.

Преподавателям, в свою очередь, подобные встречи помогали не только осуществлять сопровождение студента и контроль его деятельности, но и максимально учитывать потребности специальных организаций в осуществлении социально-педагогической составляющей профессиональной деятельности.

Социально-педагогическая поддержка студентов осуществлялась также в течение всего учебного года по намеченному графику учителями-логопедами, психологами, социальными педагогами, методистами. Тематика встреч определялась личностными потребностями студентов: «Хорошо ли мы знаем трудного ребенка», «Вместе ради детей», «Эффективные методы общения с речевыми детьми», «Особый ребенок: специфика работы», «Почему я не такой, как все?», «Леворукость – это болезнь или образ жизни?» и др. В ходе встреч выяснялись причины затруднений, возникающих в ходе практики, происходил обмен мнениями со специалистами-практиками, обсуждались новые направления работы, определялись источники литературы по возникающим проблемам.

Социально-педагогическая поддержка будущего учителя-логопеда включала также использование на подготовительном этапе активных методов социально-психологического обучения, так как работа студентов в группе имеет важные преимущества:

- 1) оказывается исключительное воспитательное воздействие;
- 2) вырабатывается терпимость, готовность подчиняться общим интересам, признавать мнение других;
- 3) складываются условия для более полной реализации интеллектуального потенциала студента;
- 4) при разработке решений односторонние интересы не превращаются в решающие;

- 5) сводится к минимуму риск неверного решения;
- 6) над выполнением одного задания работает несколько студентов, что уменьшает опасность упустить определенные детали.

На данном этапе педагогической практики мы использовали дискуссионные методы. Студентам предлагали следующие темы: «Как стать профессионалом?», «Почему я хочу стать учителем-логопедом?», «Социально-педагогическая поддержка семьи – «за» и «против»» и др. Эти методы мы применяли для обмена опытом между студентами в ходе обсуждения сложных практических проблем, для уточнения и согласования позиций участников дискуссии, для выработки единого подхода к исследованию определенного явления реальности. В качестве объекта дискуссионного обсуждения мы использовали не только специально смоделированные проблемы, но и случаи из профессиональной практики. Мы предлагали двум участникам дискуссии высказать свою точку зрения по обозначенной социально-педагогической проблеме и обосновать свой способ ее решения. Остальные студенты делились на две команды: команду «за» и команду «против». Этот метод позволял, сопоставив противоположные позиции, дать возможность обсуждающим проблему увидеть ее с разных сторон; стимулировал критическое мышление; способствовал вовлечению участников дискуссии в последующую реализацию принятых решений; позволял нивелировать скрытые конфликты, поскольку обмен мнениями помогал устранить эмоциональную предвзятость в оценке позиций партнеров; развивал умение отстаивать свою точку зрения, точно высказывать свои суждения – все это, несомненно, важно в формировании социально-педагогической компетентности.

В рамках проведенного исследования нами была разработана комплексно-целевая программа «Социально-педагогическая поддержка дошкольников с речевыми нарушениями в современном образовании» [23], ознакомление с которой проходило в форме презентации на подготовительном этапе практики для создания мотивации к социально ориентированной деятельности учителя-логопеда.

Целью комплексно-целевой программы явилось теоретическое обоснование технологии социально-педагогической поддержки детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями в условиях коррекционно-развивающего обучения.

В соответствии с данной целью социально-педагогическая поддержка дошкольников с речевыми нарушениями как педагогическая технология направлена на содействие процессам становления личности ребенка-логопата, его неповторимой индивидуальности с целью его дальнейшей успешной социализации.

Для реализации поставленной цели нами определены задачи для осуществления социально-педагогической поддержки учителем-логопедом: формировать среду социального развития детей с речевыми нарушениями путем повышения ответственности и активности логопедов в решении задач его социального развития; вовлечение семей воспитанников в образовательное пространство и привлечение их к сотрудничеству в процессе социального развития детей-логопатов; формирование коммуникативных способностей ребенка-логопата.

Для решения поставленных задач социально-педагогической поддержки детей-логопатов нами были разработаны дополнительные направления работы учителя-логопеда: организация социального аспекта профессиональной деятельности, направленного на развитие индивидуальности детей и их социализацию; коррекция социального развития детей по результатам диагностики и запросам педагогов и родителей (определение положения каждого ребенка в коллективе, выявление лидера, «отверженных»; изучение положение ребенка в семье, его взаимоотношений с родителями, коррекционная работа с дезадаптированными детьми).

Также в рамках разработанной программы мы определили социально-педагогическую поддержку родителей, которая включала: создание школы для родителей (групповые семинары, практикумы для родителей); удовлетворение индивидуальных запросов родителей в индивидуальных и групповых формах работы; творческие домашние задания для родителей с детьми, позволяющие родителям наладить доверительные отношения с ребенком и одновременно с этим участвовать в коррекционно-образовательном процессе.

Социально-педагогическая поддержка педагогов включала: повышение уровня социально-педагогической компетентности педагогов, работающих с данной категорией детей; проведение семинаров-практикумов, «круглых столов», семинаров-диспутов; удовлетворение индивидуальных запросов педагогов, в том числе запросов, связанных с поисками решения проблем социального развития детей-логопатов и их взаимоотношений с родителями; проведение нетрадиционных досуговых мероприятий.

Мы считаем, что разработанная нами комплексно-целевая программа «Социально-педагогическая поддержка дошкольников с речевыми нарушениями в современном образовании» может быть использована в системе высшего образования при подготовке будущих учителей-логопедов, способных реализовать свой потенциал в успешной социально направленной коррекционно-педагогической деятельности, а для нашего исследования данная технология послужила отправной точкой в формировании социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов на подготовительном этапе педагогической практики.

На подготовительном и обобщающем этапах педагогической практики мы широко использовали метод инцидента, или кейс-метод. Достоинства этого метода для нашего исследования состоят в том, что в процессе анализа и решения конкретной социальной проблемы студенты действовали по аналогии с реальной профессиональной практикой, то есть они опирались на собственный опыт. Метод инцидента позволил решить ряд задач: обучить будущих учителей-логопедов анализу реальных практических ситуаций и построению алгоритма их решения; сформировать навыки выделения важного и второстепенного; привить умение взаимодействовать друг с другом; моделировать особо сложные ситуации; демонстрировать характерную для большинства проблем многозначность возможных решений.

Ситуации, которые мы обсуждали со студентами в рамках данного метода, были взяты из реальной жизни детей с речевыми нарушениями и всегда включали в себя противоречие детей с окружающей средой. В зависимости от того, на каком этапе практики мы обращались к этому методу, использовались три вида возможных ситуаций. Ситуация известна – для ее решения уже имелись подробные конкретные

образы. Частично известна – в этом случае студентам требовалось сравнить ее с другими подобными ситуациями, так как они могут иметь единую основу и тогда, видоизменив ее и приблизив к рассматриваемой ситуации, можно подобрать верное решение. Неизвестная ситуация, которая не встречалась студентам в практической деятельности, ее нельзя сравнить с каким-либо образцом и, следовательно, необходим поиск нового метода решения. В начале нашего эксперимента мы предлагали описание реальных событий с последующим заданием, по мере накопления аудиозаписей и видеоматериалов в период прохождения практики мы использовали видеозапись определенного реального события (фрагменты индивидуальных и фронтальных занятий, эпизоды индивидуальных бесед, фотодокументы).

Особенность этого метода состоит в том, что студенты получают не только нужные социально-педагогические знания, но и учатся применять их на практике.

Одним из эффективных методов работы со студентами в исследованиях (Л.Ф. Спирина, М.А. Степинского, М.Л. Фрумкина [146], В.А. Слостенина [129]) является овладение технологией решения социально-педагогических задач.

Как показывает наше исследование, большинство студентов-практикантов решают педагогические задачи, стоящие перед ними в реальном коррекционно-педагогическом процессе, скорее интуитивно, чем рационально. Использование интуиции как единственного способа решения педагогических задач делает педагогический процесс непредсказуемым, снижает результативность педагогической деятельности. Поэтому педагогическая интуиция должна быть актуализирована, если будущие учителя-логопеды овладели алгоритмом решения педагогических задач, который может быть таким:

- представить задачу и эмоционально «присвоить» ее;
- кратко и четко записать, что вы хотите получить и чем для этого располагаете;
- в образной форме зафиксировать модельное представление задачи;
- выявить, чего не хватает для получения результата;
- получить результат;
- зафиксировать и проанализировать полученный результат.

Педагогические задачи отбирались нами из разных источников:

а) из учебных и методических пособий (А.Н. Галагузов, М.А. Галагузова, И.А. Ларионова «Социально-педагогические задачи» [38]; Л.В. Кондрашова «Сборник педагогических задач» [78] и др.).

б) из периодических педагогических изданий («Учительская газета»; научно-методических журналов «Логопед», «Дошкольное воспитание», «Воспитатель в детском саду», «Дефектология»);

в) из педагогического опыта преподавателей и студентов.

В результате нами был составлен «Практический кейс для работы со студентами – будущими учителями-логопедами – по решению социально-педагогических ситуаций» (приложение 6).

Практический кейс, по нашему мнению, способствует развитию профессиональной позиции будущих учителей-логопедов и позволяет продуктивно решать сложные социально-педагогические задачи. Данный вид учебно-практической деятельности ставил задачи:

1) дополнения, обобщения и систематизации знаний в области психологии, педагогики, социальной и коррекционной педагогики;

2) развития профессиональных социально-педагогических компетенций (аналитических, проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных, социальных);

3) приобщения будущих учителей-логопедов к самопознанию, саморазвитию, творческому поиску в коррекционно-педагогической и социально-педагогической деятельности.

Инновационную технологию, которую мы использовали на всех этапах практики, – это Интернет-форум (Логопрактик). На форуме мы включили студентов в дискуссии по решению определенных ситуаций. Форум стал эффективным средством вовлечения каждого студента в процесс решения социально-педагогических задач. При этом выдвижение гипотез, обоснование хода решения и полученных результатов предполагало обращение студентов к основному и дополнительному учебному материалу, поиску новой информации, что способствовало более глубокому пониманию и закреплению полученных знаний во время

прохождения педагогической практики. Кроме этого, именно форум позволял организовать оперативную обратную связь преподавателя и студентов, оценить активность и глубину знаний каждого студента.

Мы предлагали участникам форума сформулировать обоснованный ответ на вопросы в краткой форме (не менее 6-7 предложений); отвечать на вопросы, поступившие от других участников форума; периодически выполнять обязанности эксперта и оценивать представленные решения (ответы) коллег по форуму. Критерии оценки: актуальность, корректность, научность, доказательность, опора на психолого-педагогическую литературу, самостоятельность, активность при обсуждении проблемы.

Для коррекции профессиональной самооценки у студентов в процессе прохождения ими педагогической практики был применен метод самоанализа с использованием видеотехнических средств обучения. Характерной особенностью этого метода является то, что процесс организации практической деятельности будущих учителей-логопедов опирается не только на интеллектуально-логические структуры, но и на эмоции, которые позволяют увидеть себя «со стороны» и таким образом адекватно оценить свои действия в реальном коррекционно-педагогическом процессе.

Помимо коррекции профессиональной самооценки студентов, использование видеотехнических средств позволило решать ряд задач, способствующих формированию интереса к социально направленной коррекционно-педагогической деятельности будущих учителей-логопедов, поскольку они:

- развивают навыки рефлексии в познании себя, партнера в ситуации общения;
- позволяют освободиться от стереотипов и предубеждений в оценке других людей;
- способствуют овладению тактикой и стратегией планирования социально-педагогических отношений в группе;
- учат отличать логические, описательные суждения от оценочных;
- способствуют осознанию морально-этических аспектов в социально направленной коррекционно-педагогической деятельности.

Видеозаписи проведенных студентами-практикантами логопедических занятий, консультаций и воспитательных мероприятий анализировались на семинарах, в которых принимали участие студенты-практиканты, учитель-логопед, руководитель педагогической практики. Анализ проводился по схемам, которые были разработаны на основе социально-психологической теории. Первое слово предоставлялось исполнителю, студентам, учителю-логопеду и затем руководителю педагогической практики, который подводил итоги.

Указанные выше педагогические технологии, использованные нами в процессе прохождения различных видов педагогической практики бакалавров-логопедов, позволили реализовать следующие компоненты социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов:

- социально-личностный компонент, заключающийся в признании личности воспитанника с речевой патологией как ценности и в осмыслении мотивации к социально направленной коррекционно-педагогической деятельности учителя-логопеда;

- когнитивный компонент, включающий личностное принятие социально-педагогических знаний будущего учителя-логопеда, раскрывающий специфику этого вида коррекционно-развивающей и коррекционно-образовательной деятельности;

- профессионально-деятельностный компонент, проявляющийся через внешне наблюдаемые умения, навыки и опыт практической деятельности, приобретенный в процессе педагогической практики;

- аналитико-рефлексивный компонент, проявляющийся в сознательном контроле результатов своей деятельности, нацеленности на сотрудничество, сотворчество и объективную оценку собственной профессиональной деятельности.

Анализ результатов экспериментальной работы, проведенной на формирующем этапе, позволяет сделать ряд выводов, связанных с формированием социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.

Традиционная система организации и проведения практики студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологиче-

ское) образование» в педагогическом вузе, не вносит существенных изменений в формирование социально-педагогической компетентности. В связи с этим необходимо пересмотреть содержание и технологию педагогической практики, усилив внимание к формированию социально-педагогической компетентности бакалавров-логопедов. Такой пересмотр, как показало наше исследование, предполагает выполнение ряда педагогических условий, реализация которых позволяет достигать более высокого уровня сформированности у будущих учителей-логопедов всех компонентов их социально-педагогической компетентности. Среди таких условий можно выделить:

индивидуально-профессиональные условия:

- мотивированность и активность будущих учителей-логопедов в овладении социально-педагогической компетентностью;

- развитие важных в социально направленной коррекционно-педагогической деятельности качеств личности будущего специалиста;

- реализация в процессе педагогической практики индивидуальных социально-педагогических проектов;

- самообразовательная деятельность студентов;

дидактико-технологические условия:

- вариативность, динамичность программ практики;

- приоритет проблемных технологий обучения, которые ставят студента в позицию субъекта коррекционно-образовательной деятельности;

- применение технологии моделирования проблемных ситуаций в практической деятельности;

- поэтапное формирование социально-педагогической компетентности в процессе прохождения всех видов педагогических практик;

административно-организаторские условия:

- учет при организации педагогической практики в вузе требований современной системы общественных отношений к уровню социально-практической подготовленности будущего учителя-логопеда;

- развитость системы учебно-производственного партнерства университета с различными специальными учреждениями;

- мониторинг процесса формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов и его учет в последующей образовательной деятельности.

Результаты исследования эффективности формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики мы подведем в следующем параграфе, сравнив результаты обучения в экспериментальной и контрольной группах.

### **2.3. Результаты исследования эффективности работы по формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики**

В данном параграфе представлен комплексный анализ и интерпретация результатов исследования эффективности формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики. Получение и обработка данных исследования на контрольном этапе эксперимента осуществлялась с помощью прогностических, диагностических методов и методов математической статистики. Контрольный этап экспериментальной работы позволил нам определить заключительный уровень сформированности социально-педагогической компетентности студентов, участвующих в эксперименте.

Итоговые результаты исследовательской деятельности в экспериментальной и контрольной группах определены критериальными показателями выделенных ранее уровней развития социально-педагогической компетентности. Проанализируем результаты исследования и опишем последовательность применения использованных нами методик.

В соответствии с порядком, по которому мы описали в параграфе 2.1. отобранные нами методики и соотнесли их с критериями развития социально-педагогической компетентности, можем констатировать следующее. Для конкретизации степени сформированности критерия нами были определены три уровня развития социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов: репродуктивный, частично-поисковый, креативный. По нашему мнению, продвижение студента от репродуктивного к креативному уровню свидетельствует о прогрессе в развитии его личности, как в профессиональном смысле, так и в эмоционально-личностном. Соответственно, большее количество (процентное соотношение) студентов на том или ином уровне говорит о динамике повышения данного уровня, а меньшее – о понижении либо приостановке по какой-то другой причине. Основываясь на данном утверждении, мы проводили статистическую обработку данных и интерпретировали полученные результаты. Дан-

ные описанных в параграфе 2.1. методик обобщались в процентном соотношении специально для экспериментальной и контрольной групп и учитывались на констатирующем этапе эксперимента и на контрольном этапе эксперимента также для двух экспериментальных групп в усредненном и обобщенном виде. Это дало нам возможность: учитывать статистические данные каждой группы; провести математическую обработку данных; более точно выстраивать ход экспериментальной деятельности.

Мотивационно-личностный критерий был оценен нами в ходе проведения двух видов диагностики: экспресс-диагностики социальных ценностей личности (автор Н.П. Фетискин и др.) и методики оценки способности к саморазвитию (автор Т.М. Шамов). Данные методики мы использовали для определения личных, профессиональных и социально-психологических ориентаций, предпочтений студентов, а также для определения способности студента к саморазвитию. Обе методики были предложены студентам экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента и на контрольном этапе эксперимента. Студенты в соответствии с инструкцией в первой методике оценивали 16 утверждений, во второй методике отвечали на вопросы анкеты. Далее данный пакет методик был нами обработан, данные интерпретированы в соответствии с нашим пониманием развития критерия и получены следующие результаты. Экспериментальная группа: на констатирующем этапе эксперимента по мотивационно-личностному критерию на репродуктивном уровне составила – 42,5% студентов, на частично-поисковом уровне – 38,4% студентов, на креативном уровне – 19,1% студентов. Сразу заметно, что репродуктивный уровень преобладает, креативный – низок. Контрольная группа на констатирующем этапе эксперимента по тому же критерию имела следующий результат: на репродуктивном уровне - 39,2% студентов, на частично-поисковом уровне - 40,1% студентов, на креативном уровне - 20,7% студентов.

Данные обеих групп, полученные в ходе применения методик, имели незначительные отличия в развитии мотивационно-личностного критерия на констатирующем этапе эксперимента. Эти же методики были предложены студентам на контрольном этапе эксперимента для оценки мотивационно-личностного крите-

рия в развитии социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов. Экспериментальная группа в контрольном этапе эксперимента: по мотивационно-личностному критерию на репродуктивном уровне – 1,3% студентов, на частично-поисковом уровне – 36,3% студентов, на креативном уровне – 62,4% студентов. Сразу заметно, что репродуктивный уровень значительно снизился, креативный – довольно высок.

Контрольная группа на контрольном этапе эксперимента по тому же критерию показала следующий результат: на репродуктивном уровне – 19,7% студентов, на частично-поисковом уровне – 36,1% студентов, на креативном уровне – 44,2% студентов. Данные показатели говорят о незначительном изменении, видно снижение репродуктивного уровня и некоторое повышение креативного, однако говорить о значительном прогрессе показателей студентов данной группы на данном этапе мы не можем.

Таким образом, указанный нами пакет методик для оценки мотивационно-личностного критерия сформированности социально-педагогической компетентности студентов – будущих учителей-логопедов – позволил нам зафиксировать, оценить и проследить динамику развития указанного критерия в ходе экспериментальной деятельности.

Профессионально-когнитивный критерий был оценен нами с помощью следующего пакета методик: самооценка профессионально-педагогической мотивации (автор Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) и оценка профессиональной направленности личности будущего учителя-логопеда (автор Е.И. Рогов).

Первая методика представляла собой тест, который был предложен студентам, вторая методика – это опросник для студентов экспериментальной и контрольной групп. Обе методики позволили получить довольно обширные сведения о каждом студенте и степени развития его профессиональной потребности сознательно овладевать специальными педагогическими знаниями, оценить сознательность вхождения студента в будущую профессиональную деятельность. Как и в предыдущем случае, методики были предложены всем студентам экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

После обработки полученных данных мы выяснили следующее. Экспериментальная группа: на контрольном этапе эксперимента по профессионально-когнитивному критерию на репродуктивном уровне – 48,1% студентов, на частично-поисковом уровне – 32,3% студентов, на креативном уровне – 19,6% студентов. Снова мы видим преобладание репродуктивного уровня, креативный – низкий.

Контрольная группа на констатирующем этапе эксперимента по тому же критерию показала следующий результат: на репродуктивном уровне – 41,6% студентов, на частично-поисковом уровне – 41,8% студентов, на креативном уровне – 16,6% студентов. Данные обеих групп, полученные в ходе реализации методик, имели отличия в развитии профессионально-когнитивного критерия, однако на констатирующем этапе эксперимента оно было незначительным. Эти же методики были предложены студентам на контрольном этапе эксперимента для оценки развития профессионально-когнитивного критерия в социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

Экспериментальная группа на контрольном этапе эксперимента: по профессионально-когнитивному критерию на репродуктивном уровне – 1,5% студентов, на частично-поисковом уровне – 36,8% студентов, на креативном уровне – 61,7% студентов. Результаты показали, что репродуктивный уровень значительно снизился, креативный – возрос.

Контрольная группа на контрольном этапе эксперимента по тому же критерию имела следующий результат: на репродуктивном уровне – 16,2% студентов, на частично-поисковом уровне – 40,0% студентов, на креативном уровне – 43,8% студентов. Сразу виден разрыв в результатах, полученных в экспериментальной и контрольной группах. Целенаправленность и системность проделанной нами работы в ходе организации и проведения педагогической практики студентов позволила будущим учителям-логопедам экспериментальной группы достичь значительных успехов, лучше подготовиться к предстоящей профессиональной деятельности.

Результаты контрольной группы намного ниже, соответственно, общий уровень развития профессионально-когнитивного критерия невысок.

Аналитико-деятельностный критерий сформированности социально-педагогической компетентности студентов мы смогли оценить с помощью авторской программы наблюдений за деятельностью и личностью будущего учителя-логопеда в процессе педагогической практики. По нашему мнению, данный критерий способен наиболее полно отразить тот объем работы, который был проделан нами со студентами. Если учитывать специфику и наше понимание развития социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, то становится ясно, что отследить и оценить проявление данного критерия можно только в ходе непосредственного наблюдения за студентом в процессе педагогической практики.

Разработанная нами программа включает три цикла наблюдений: наблюдение за процессом деятельности, наблюдение за результатом деятельности, наблюдение за личностными особенностями студента. Программа наблюдений предполагала работу как с экспериментальной, так и с контрольной группой студентов, четкое фиксирование результата наблюдений и дальнейшую обработку данных в соответствии с выделенными параметрами.

Констатирующий этап эксперимента показал следующие результаты экспериментальной группы: на репродуктивном уровне – 39,7% студентов, на частично-поисковом уровне – 32,4% студентов, на креативном уровне – 27,9% студентов.

В контрольной группе данные следующие: на репродуктивном уровне – 38,4% студентов, на частично-поисковом уровне – 39,5% студентов, на креативном уровне – 22,1% студентов.

По нашему мнению, данные свидетельствуют о пассивном характере деятельности студентов обеих групп, отсутствии умения анализировать свои действия, низкой заинтересованности в достижении профессионального результата.

Результаты контрольного этапа эксперимента были следующими: в экспериментальной группе на репродуктивном уровне – 1,6% студентов, на частично-поисковом уровне – 35,7% студентов, на креативном уровне – 62,7% студентов, в контрольной группе на репродуктивном уровне – 21,9% студентов, на частично-поисковом уровне – 38,4% студентов, на креативном уровне – 39,7% студентов. Данные снова разнятся. Мы видим явный прогресс у студентов экспериментальной

группы и незначительный, по сравнению с начальным, прогресс у студентов контрольной группы.

Предложенная программа наблюдений оказалась довольно эффективным рабочим инструментом, который позволил нам не только оценить степень развития аналитико-деятельностного критерия сформированности социально-педагогической компетентности студентов, но и получить информацию для дальнейшего размышления, выводов, корректировки методов работы со студентами в будущем.

Таким образом, анализ сформированности социально-педагогической компетентности, а также критериальные показатели выделенных ранее уровней развития социально-педагогической компетентности позволяют определить итоговые результаты нашей исследовательской деятельности в экспериментальной и контрольной группах.

В результате проведенного исследования в экспериментальной группе были получены следующие результаты (таблица 7).

Таблица 7.

**Уровни развития социально-педагогической компетентности студентов экспериментальной группы**

| Уровни развития социально-педагогической компетентности | Экспериментальная группа |                             |                          |
|---|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
|   | Критерии                 |                             |                          |
|   | мотивационно-личностный  | профессионально-когнитивный | аналитико-деятельностный |
| Репродуктивный  | 1,3%                     | 1,5%                        | 1,6%                     |
| частично-поисковый                                      | 36,3%                    | 36,8%                       | 35,7%                    |
| Креативный  | 62,4%                    | 61,7%                       | 62,7%                    |

Из таблицы видно, что на данном этапе наибольшее значение имеют креативный и частично-поисковый уровни развития социально-педагогической компетентности (в среднем 62,2% – 36,2%). Репродуктивный уровень довольно низок и составляет в среднем 1,5%. Эти данные говорят об эффективности исследования, результаты которого мы подтвердим методами математической статистики.

Проследим повышение уровней социально-педагогической компетентности на данном этапе у студентов контрольной группы (таблица 8).

**Уровни развития социально-педагогической компетентности студентов  
в контрольной группе**

| Уровни развития социально-педагогической компетентности | Контрольная группа      |                             |                          |
|---|-------------------------|-----------------------------|--------------------------|
|   | Критерии                |                             |                          |
|   | мотивационно-личностный | профессионально-когнитивный | аналитико-деятельностный |
| Репродуктивный  | 19,7%%                  | 16,2%                       | 21,9%                    |
| частично – поисковый                                    | 36,1%                   | 40,0%                       | 38,4%                    |
| Креативный  | 44,2%                   | 43,8%                       | 39,7%                    |

Таблица наглядно демонстрирует, что уровни развития социально-педагогической компетентности в контрольной группе неоднородны, репродуктивный уровень в процентном отношении доходит до 21,9%, частично-поисковый (36,1%, 40,0%, 38,4%) несколько выше, а креативный (44,2%, 43,8%, 39,7%) не превысил 50% и по-прежнему требует дальнейшего повышения.

Для того чтобы оценить эффективность предложенной нами модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики и подтвердить достоверность различий между данными этапов экспериментальной работы (констатирующего и контрольного), нами выбран *t*-критерий Стьюдента. Применение критерия Стьюдента используется для определения статистической значимости различий средних величин. Данный критерий мы применили для проверки гипотезы о равенстве генеральных средних двух независимых, несвязанных выборок студентов (двухвыборочный *t*-критерий).

Определим статистическую значимость полученных нами результатов с использованием *t* – критерия Стьюдента.

$$t = (X_5 - X_6) / \sqrt{M_5^2 + M_6^2} \sqrt{M_5^2 + M_6^2}$$
, где  $X_5$  и  $X_6$  – средние арифметические значения переменных в экспериментальной и контрольной группах,  $M_5$  и  $M_6$  – величины средних ошибок, которые вычисляются по формуле:

$$M = \sigma / N,$$

где  $\sigma_5 = 4,65$  (в долевом отношении к среднему 60,1%/12,9),

$\sigma_6 = 3,29$  (в долевом отношении к среднему  $42,5\%/12,9$ ),

$N_5, N_6 = 7$

Определим ошибку первого ряда (экспериментальная группа):

$$M_5 = \sigma_5 / N_5 = 4,65 / 7 = 0,66$$

Определим ошибку для второго ряда (контрольная группа):

$$M_6 = \sigma_6 / N_6 = 3,29 / 7 = 0,47$$

Находим значение  $t$  – критерия по формуле:

$$t = (X_5^- - X_6^-) / \sqrt{M_5^2 + M_6^2} = (7-4) / \sqrt{0,66^2 + 0,47^2} = 4,04.$$

Значение для 1-процентного уровня ( $p < 0,01$ ) при 12 степенях свободы равно 3,054. Это ниже полученного нами  $t = 4,04$ . Следовательно, можем сделать вывод, что на контрольном этапе эксперимента уровень развития социально-педагогической компетентности студентов экспериментальной группы значительно вырос, а у студентов контрольной группы остался средним, ниже 50%, и требует дальнейшего повышения. Возросший уровень социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов экспериментальной группы позволяет нам сделать определенный вывод об эффективности планирования и организации педагогической практики будущих учителей-логопедов, а также возможности использования данной системы работы со студентами последующих наборов вуза.

Материалы диагностического исследования студентов экспериментальной и контрольных групп на контрольном этапе экспериментальной работы также дают нам возможность оценить степень применимости выделенных ранее критериев (мотивационно-личностный, профессионально-когнитивный, аналитико-деятельностный). Вычислим величину дисперсии для выделенных нами критериев, а также определим средний квадрат отклонений индивидуальных значений критерия в зависимости от уровня его проявления в контрольной и экспериментальной группах.

Вычисление дисперсии мы будем производить по следующей формуле:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n}$$

Правило сложения дисперсий:

$$\sigma^2 = \delta^2 + \overline{\sigma_i^2}$$

Вычислим дисперсию для показателей экспериментальной группы студентов:

- для мотивационно-личностного критерия экспериментальной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-1,3)^2 + (33,3-36,3)^2 + (33,3-62,4)^2}{3} = 56;$$

- для профессионально-когнитивного критерия экспериментальной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-1,5)^2 + (33,3-36,8)^2 + (33,3-61,7)^2}{3} = 64;$$

- для аналитико-деятельностного критерия контрольной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-1,6)^2 + (33,3-35,7)^2 + (33,3-62,7)^2}{3} = 52;$$

Полученные показатели дисперсий представляют несколько упорядоченную систему критериальных значений. Это значит, что уровни развития социально-педагогической компетентности проявляются с одинаковыми порядками в значениях, что свидетельствует о некоторой стабильности результатов. Формирование социально-педагогической компетентности проходило планомерно, по заранее определенному порядку, с применением специально подобранных методик и форм работы со студентами. Соответственно, результат, который мы получили на контрольном этапе эксперимента, подтверждает правильность выбранного нами содержания профессионально-практического обучения будущих учителей-логопедов.

Применяя правило сложения дисперсий, определяем, что найденные дисперсии в сумме дают величину общей дисперсии  $\sigma^2 = 56 + 64 + 52 = 57$ .

Эмпирический коэффициент детерминации соответственно составляет:

$\eta^2 = \frac{\delta^2}{\sigma^2}$   $\eta^2 = 56/57 = 0,98$ , он показывает, что на данном этапе деятельности со студентами 98% факторов оказывают существенное влияние на формирование соци-

ально–педагогической компетентности и связаны с целенаправленным педагогическим воздействием.

Вычислим дисперсию для показателей контрольной группы студентов:

- для мотивационно-личностного критерия контрольной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-19,7)^2 + (33,3-36,1)^2 + (33,3-44,2)^2}{3} = 16,6;$$

- для профессионально–когнитивного критерия контрольной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-16,2)^2 + (33,3-40,0)^2 + (33,3-43,8)^2}{3} = 45;$$

- для аналитико-деятельностного критерия контрольной группы студентов:

$$\sigma^2 = \frac{(33,3-21,9)^2 + (33,3-38,4)^2 + (33,3-39,7)^2}{3} = 21;$$

Полученные показатели дисперсий снова представляют неоднородную картину в критериальной оценке результатов студентов контрольной группы. Уровни развития выделенных нами критериев на контрольном этапе проявляются скачкообразно, разнопорядково. Данный результат, по нашему мнению, свидетельствует о том, что у студентов контрольной группы не до конца выработана система формирования социально-педагогической компетентности; знания, умения, навыки и опыт практической деятельности в данной области не сложились в единую модель, практический навык применения умений будущих учителей-логопедов есть, но последовательности его применения в будущей практической профессиональной детальной не прослеживается. Таким образом, у студентов контрольной группы социально-педагогическая компетентность сформирована, в основном, на репродуктивном и частично-поисковом уровне, креативный уровень остался для многих студентов данной категории недостижимым.

Применяя правило сложения дисперсий, определяем, что найденные дисперсии в сумме дают величину общей дисперсии  $\sigma^2 = 16,6 + 45 + 21 = 82$ .

Эмпирический коэффициент детерминации соответственно составляет:  
 $\eta^2 = \frac{\delta^2}{\sigma^2} \eta^2 = 16,6/82=0,20$ , он показывает, что на контрольном этапе экспериментального исследования, направленного на формирование социально-педагогической компетентности в контрольной группе, только 20% факторов связаны с целенаправленным педагогическим влиянием.

Для определения степени однородности и надежности рассматриваемых нами в процессе экспериментальной работы совокупных данных вычислим коэффициент вариации по следующей формуле:

$$v_{\sigma} = \frac{\sigma}{\bar{X}} \times 100\%$$

Совокупность считается однородной и надежной, если коэффициент вариации не превышает 33%.

На констатирующем этапе коэффициент вариации: для экспериментальной группы:  $V_1=6,6/43,4*100=15,2$ ; для контрольной группы:  $V_2=8,3/39,7*100=20,9$ .

На контрольном этапе коэффициент вариации для экспериментальной группы:  $V_3=7,5/60,1*100=12,4$ ; для контрольной группы:  $V_4=9,0/42,5*100=21,1$ .

Таким образом, величина рассчитанных нами коэффициентов вариации свидетельствует о том, что в обеих группах средние колебания индивидуальных значений выборки. И экспериментальную, и контрольную группу можно считать однородными, однако степень выраженности среднего показателя в экспериментальной группе более низкая (на уровне 12,4 и 15,2 – на констатирующем и контрольном этапах эксперимента), а значит, ее можно считать стабильно надежной. Степень выраженности среднего показателя в контрольной группе несколько выше (21,1 и 20,9 на констатирующем и контрольном этапах эксперимента), а значит, ее можно также считать надежной в такой интерпретации результатов ( $V\sigma \leq 33\%$ ).

Таким образом, достоверность рассматриваемых нами данных экспериментальной и контрольной групп подтверждена математически.

А теперь проанализируем результаты изменения уровней сформированности социально-педагогической компетентности в процессе педагогической практики у студентов, участвующих в эксперименте, по показателям мотивационно-личностного критерия. Результаты представлены в таблице 9.

**Изменение уровней сформированности социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики по мотивационно-личностному критерию (в %)**

| <i>Показатели и уровни<br/>Сформированности</i>  | <i>Экспериментальные группы<br/>n=76</i> |                    | <i>Контрольные<br/>группы n=80</i> |                    |
|--|--|--------------------|------------------------------------|--------------------|
|  | <i>Констатирующий</i>                    | <i>Контрольный</i> | <i>Констатирующий</i>              | <i>Контрольный</i> |
| 1. Ценностное отношение к личности воспитанника с речевой патологией:<br>- высокий уровень                     | 40                                       | 52                 | 16                                 | 22                 |
| - средний уровень  | 42                                       | 38                 | 42                                 | 38                 |
| - низкий уровень   | 18                                       | 10                 | 42                                 | 40                 |
| Итого  | 100                                      | 100                | 100                                | 100                |
| 2. Положительная мотивация социально направленной деятельности будущего учителя-логопеда:<br>- высокий уровень | 40                                       | 50                 | 16                                 | 22                 |
| - средний уровень  | 43                                       | 42                 | 42                                 | 38                 |
| - низкий уровень   | 17                                       | 8                  | 42                                 | 40                 |
| Итого  | 100                                      | 100                | 100                                | 100                |
| 3. Потребность в осознанной актуализации социально-педагогической компетентности:<br>- высокий уровень         | 37                                       | 48                 | 31                                 | 26                 |
| - средний уровень  | 53                                       | 47                 | 37                                 | 42                 |
| - низкий уровень   | 10                                       | 5                  | 32                                 | 32                 |
| Итого  | 100                                      | 100                | 100                                | 100                |
| 4. Способность влиять на других людей и добиваться своего путем убеждений и разъяснений:<br>- высокий уровень  | 42                                       | 48                 | 42                                 | 48                 |

|                              |       |       |       |      |
|------------------------------|-------|-------|-------|------|
| - средний уровень            | 34    | 42    | 38    | 38   |
| - низкий уровень             | 24    | 10    | 20    | 14   |
| Итого                        | 100   | 100   | 100   | 100  |
| Итого в среднем по критерию: |       |       |       |      |
| - высокий уровень            | 39,75 | 49,5  | 26,25 | 29,5 |
| - средний уровень            | 43    | 42,25 | 39,75 | 39   |
| - низкий уровень             | 17,25 | 8,25  | 34    | 31,5 |
| Итого                        | 100   | 100   | 100   | 100  |

Из этой таблицы видно, что за период формирующего эксперимента в экспериментальных группах в 1,9 раза сократилось количество бакалавров-логопедов с низким уровнем сформированности социально-педагогической компетентности по мотивационно-личностному критерию.

В наибольшей степени улучшились результаты по показателю «Ценностное отношение к личности воспитанника с речевой патологией», по которому в 2,25 раза сократилось количество бакалавров-логопедов с низким уровнем сформированности социально-педагогической компетентности. Это значимый результат опытно-экспериментальной работы, так как успешность формирования социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов по другим критериям и показателям во многом определена ценностным отношением к личности воспитанника с речевой патологией.

Показатели по этому критерию в контрольной группе изменились незначительно.

Изменение уровней сформированности социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов по показателям профессионально-когнитивного критерия представлено в таблице 10.

**Изменение уровней сформированности социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики по профессионально-когнитивному критерию (в %)**

| <i>Показатели и уровни сформированности</i>  | <i>Экспериментальные группы<br/>n=76</i> |                    | <i>Контрольные группы n=80</i> |                    |
|--|--|--------------------|--------------------------------|--------------------|
|  | <i>Констатирующий</i>                    | <i>Контрольный</i> | <i>Констатирующий</i>          | <i>Контрольный</i> |
| 1. Знание основных положений теории социально направленной коррекционно-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда:       |  |                    |                                |                    |
| - высокий уровень  | 24                                       | 36                 | 21                             | 27                 |
| - средний уровень  | 56                                       | 48                 | 48                             | 49                 |
| - низкий уровень   | 20                                       | 16                 | 31                             | 24                 |
| Итого  | 100                                      | 100                | 100                            | 100                |
| 2. Знание алгоритма решения социальных профессиональных задач будущего учителя-логопеда:   |  |                    |                                |                    |
| - высокий уровень  | 44                                       | 58                 | 16                             | 22                 |
| - средний уровень  | 46                                       | 34                 | 42                             | 38                 |
| - низкий уровень   | 10                                       | 8                  | 42                             | 40                 |
| Итого  | 100                                      | 100                | 100                            | 100                |
| 3. Знание особенностей, форм и основных направлений взаимодействия специалистов в специальных организациях различной направленности: |  |                    |                                |                    |
| - высокий уровень  | 26                                       | 37                 | 21                             | 26                 |
| - средний уровень  | 53                                       | 51                 | 49                             | 50                 |
| - низкий уровень   | 21                                       | 12                 | 30                             | 24                 |
| Итого  | 100                                      | 100                | 100                            | 100                |

|   |     |     |     |     |
|---|-----|-----|-----|-----|
| 4.Знание индивидуальных особенностей детей с проблемами в развитии и методов работы с ними:           |     |     |     |     |
| - высокий уровень   | 42  | 55  | 41  | 48  |
| - средний уровень   | 48  | 40  | 40  | 38  |
| - низкий уровень  | 10  | 5   | 19  | 14  |
| Итого   | 100 | 100 | 100 | 100 |
| 5.Знание особенностей поведения детей в различных социальных группах:                                 |     |     |     |     |
| - высокий уровень   | 36  | 48  | 32  | 26  |
| - средний уровень   | 54  | 47  | 36  | 42  |
| - низкий уровень  | 10  | 5   | 32  | 32  |
| Итого   | 100 | 100 | 100 | 100 |
| 6.Умение ставить социально ориентированные задачи в деятельности:                                     |     |     |     |     |
| - высокий уровень   | 36  | 48  | 14  | 20  |
| - средний уровень   | 52  | 46  | 42  | 38  |
| - низкий уровень  | 12  | 6   | 44  | 42  |
| Итого   | 100 | 100 | 100 | 100 |
| 7. Владение методикой и технологией решения социально-педагогических задач:                           |     |     |     |     |
| - высокий уровень   | 43  | 48  | 42  | 48  |
| - средний уровень   | 34  | 42  | 38  | 38  |
| - низкий уровень  | 23  | 10  | 20  | 14  |
| Итого   | 100 | 100 | 100 | 100 |
| 8.Владение методикой взаимодействия специалистов в специальных организациях различной направленности: |     |     |     |     |
| - высокий уровень   | 36  | 48  | 32  | 26  |
| - средний уровень   | 54  | 47  | 36  | 42  |

|   |     |     |     |     |
|---|-----|-----|-----|-----|
| - низкий уровень  | 10  | 5   | 32  | 32  |
| Итого   | 100 | 100 | 100 | 100 |
| 9. Умение находить адекватные способы поведения в различных непредвиденных ситуациях: |     |     |     |     |
| - высокий уровень   | 44  | 58  | 14  | 22  |
| - средний уровень   | 46  | 34  | 41  | 38  |
| - низкий уровень  | 10  | 8   | 45  | 40  |
| Итого   | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Итого в среднем по критерию:  |     |     |     |     |
| - высокий уровень   | 37  | 49  | 25  | 28  |
| - средний уровень   | 49  | 43  | 40  | 43  |
| - низкий уровень  | 14  | 8   | 35  | 29  |
| Итого   | 100 | 100 | 100 | 100 |

Таким образом, за период эксперимента в 1,5 раза сократилось число бакалавров-логопедов, имеющих низкий уровень сформированности социально-педагогической компетентности по показателям профессионально-когнитивного критерия.

В наибольшей степени улучшились показатели сформированности у будущих учителей-логопедов в области знаний об основных положениях социально направленной коррекционно-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда. Кроме того, сократилось количество бакалавров-логопедов с низким уровнем сформированности социально-педагогической компетентности по показателям «Знание алгоритма решения социальных профессиональных задач будущего учителя-логопеда» в 1,75 раза и по показателю «Знание особенностей, форм и основных направлений взаимодействия специалистов в специальных организациях различной направленности» в 1,6 раза.

Показатели по профессионально-когнитивному критерию в контрольной группе изменились незначительно.

Изменение уровней сформированности социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов по аналитико-деятельностному критерию представлены в таблице 11.

Таблица 11.

**Изменение уровней сформированности социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов по аналитико-деятельностному критерию в процессе педагогической практики (в %)**

| <i>Показатели и уровни сформированности</i>                               | <i>Экспериментальные группы<br/>n=76</i> |                    | <i>Контрольные группы n=80</i> |                    |
|---|--|--------------------|--------------------------------|--------------------|
|   | <i>Констатирующий</i>                    | <i>Контрольный</i> | <i>Констатирующий</i>          | <i>Контрольный</i> |
| 1. Умение анализировать результаты социально-педагогической деятельности: |  |                    |                                |                    |
| - высокий уровень   | 26                                       | 36                 | 22                             | 26                 |
| - средний уровень   | 53                                       | 52                 | 48                             | 50                 |
| - низкий уровень  | 21                                       | 12                 | 30                             | 24                 |
| Итого   | 100                                      | 100                | 100                            | 100                |
| 2. Умение проводить само-диагностику, самообразование и самовоспитание:   |  |                    |                                |                    |
| - высокий уровень   | 16                                       | 26                 | 46                             | 40                 |
| - средний уровень   | 44                                       | 42                 | 40                             | 42                 |
| - низкий уровень  | 40                                       | 32                 | 14                             | 18                 |
| Итого   | 100                                      | 100                | 100                            | 100                |
| 3. Умение сознательно контролировать результаты своей деятельности:       |  |                    |                                |                    |
| - высокий уровень   | 36                                       | 48                 | 14                             | 20                 |
| - средний уровень   | 52                                       | 46                 | 42                             | 38                 |
| - низкий уровень  | 12                                       | 6                  | 44                             | 42                 |
| Итого   | 100                                      | 100                | 100                            | 100                |

|  |      |      |      |      |
|--|------|------|------|------|
| 4. Способности гибкого социального мышления и поведения:                             |      |      |      |      |
| - высокий уровень  | 42   | 48   | 42   | 48   |
| - средний уровень  | 34   | 42   | 38   | 38   |
| - низкий уровень   | 24   | 10   | 20   | 14   |
| Итого  | 100  | 100  | 100  | 100  |
| 5. Способности к предвидению и прогнозированию результатов деятельности и отношений: |      |      |      |      |
| - высокий уровень  | 43   | 52   | 16   | 22   |
| - средний уровень  | 42   | 42   | 42   | 38   |
| - низкий уровень   | 15   | 6    | 42   | 40   |
| Итого  | 100  | 100  | 100  | 100  |
| 6. Способности взять на себя ответственность за принятие нестандартных решений:      |      |      |      |      |
| - высокий уровень  | 36   | 48   | 32   | 26   |
| - средний уровень  | 54   | 47   | 36   | 42   |
| - низкий уровень   | 10   | 5    | 32   | 32   |
| Итого  | 100  | 100  | 100  | 100  |
| 7. Способности к объективной самооценке профессиональной деятельности:               |      |      |      |      |
| - высокий уровень  | 42   | 52   | 34   | 36   |
| - средний уровень  | 40   | 40   | 48   | 52   |
| - низкий уровень   | 18   | 8    | 18   | 12   |
| Итого  | 100  | 100  | 100  | 100  |
| Итого в среднем по критерию:   |      |      |      |      |
| - высокий уровень  | 34,4 | 44,3 | 29,4 | 31,1 |
| - средний уровень  | 45,6 | 44,4 | 42   | 42,9 |
| - низкий уровень   | 20   | 11,3 | 28,6 | 26   |
| Итого  | 100  | 100  | 100  | 100  |

Как видно из таблицы, за период формирующего эксперимента в экспериментальной группе в 1,7 раза сократилось количество бакалавров-логопедов, имеющих низкий уровень сформированности социально-педагогической компетентности по аналитико-деятельностному критерию, и в 1,3 раза увеличилось количество бакалавров-логопедов с высоким уровнем сформированности социально-педагогической компетентности по этому критерию.

В наибольшей степени улучшились результаты по показателям «Умение сознательно контролировать результаты своей деятельности» и «Способности к предвидению и прогнозированию результатов деятельности и отношений».

Из таблицы 11 также видно, что за период эксперимента в контрольной группе показатели по аналитико-деятельностному критерию изменились незначительно.

Изменение уровней сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в контрольной группе по показателям этого критерия носят незначительный характер.

Общие результаты опытно-экспериментальной работы представлены в таблице 12.

Таблица 12.

## Общие результаты опытно-экспериментальной работы (в %)

| Критерии и уровни сформированности       | Экспериментальные группы<br>n=76 |             | Контрольные группы n=80 |             |
|--|----------------------------------|-------------|-------------------------|-------------|
|  | Констатирующий                   | Контрольный | Констатирующий          | Контрольный |
| 1. Мотивационно-личностный критерий:     |                                  |             |                         |             |
| - высокий уровень                        | 39,75                            | 49,5        | 26,25                   | 29,5        |
| - средний уровень                        | 43                               | 42,25       | 39,75                   | 39          |
| - низкий уровень                         | 17,25                            | 8,25        | 34                      | 31,5        |
| Итого                                    | 100                              | 100         | 100                     | 100         |
| 2. Профессионально-когнитивный критерий: |                                  |             |                         |             |
| - высокий уровень                        | 37                               | 49          | 25                      | 28          |
| - средний уровень                        | 49                               | 43          | 40                      | 43          |
| - низкий уровень                         | 14                               | 8           | 35                      | 29          |
| Итого                                    | 100                              | 100         | 100                     | 100         |

|   |       |       |       |       |
|---|-------|-------|-------|-------|
| 3. Аналитико-<br>деятельностный критерий: |       |       |       |       |
| - высокий уровень                         | 34,4  | 44,3  | 29,4  | 31,1  |
| - средний уровень                         | 45,6  | 44,4  | 42    | 42,9  |
| - низкий уровень                          | 20    | 11,3  | 28,6  | 26    |
| Итого                                     | 100   | 100   | 100   | 100   |
| Общие результаты:                         |       |       |       |       |
| - высокий уровень                         | 37,05 | 47,6  | 26,88 | 29,53 |
| - средний уровень                         | 45,87 | 43,22 | 40,58 | 41,64 |
| - низкий уровень                          | 17,08 | 9,18  | 32,54 | 28,83 |
| Итого                                     | 100   | 100   | 100   | 100   |

Из таблицы 12 видно, что за период формирующего эксперимента в экспериментальной группе количество бакалавров-логопедов, имеющих низкий уровень сформированности социально-педагогической компетентности, сократилось в 1,7 раза, а количество бакалавров-логопедов с высоким уровнем сформированности социально-педагогической компетентности увеличилось в 1,3 раза. Наиболее позитивные изменения произошли по профессионально-когнитивному и мотивационно-личностному критериям. В наименьшей степени улучшились показатели по аналитико-деятельностному критерию.

В контрольной группе произошли незначительные позитивные изменения в уровнях сформированности социально-педагогической компетентности.

Общие результаты опытно-экспериментальной работы графически представлены на рисунке 4.

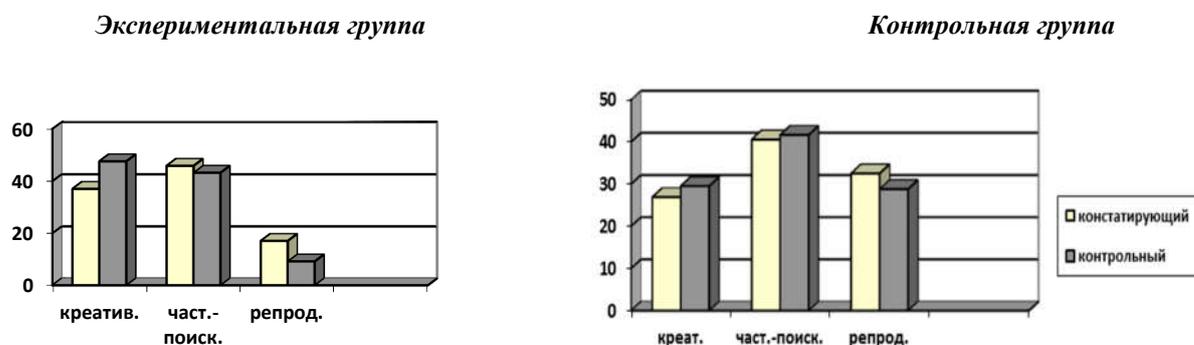


Рисунок 4. Общие результаты опытно-экспериментальной работы (в %)

Для определения достоверности результатов формирующего эксперимента по рассмотренным нами выше критериям сформированности социально-педагогической компетентности воспользуемся критерием Пирсона, позволяющим сравнивать процентные распределения данных указанной выборки студентов. Расчет производился нами по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \frac{(y'_i - x'_i)^2}{x'_i}, \text{ где:}$$

$x'_i$  - частоты результатов наблюдений констатирующего этапа эксперимента (частота в %);

$y'_i$  - частоты результатов наблюдений контрольного этапа эксперимента (частота в %);

$n$  - число групп, на которые разделились результаты наблюдений.

Материалы математической обработки общих результатов исследования представлены в таблице 13.

Таблица 13.

## Общие результаты опытно-экспериментальной работы (в %)

| Критерии                                    | Констатирующий /<br>контрольный<br>этапы | Уровни сформированности<br>(количество в %) |                        |                | $\chi^2$ |
|---|--|---|------------------------|----------------|----------|
|   |  | креативный                                  | частично-<br>поисковый | репродуктивный |          |
| <i>ЭГ (n = 76)</i>                          |  |   |                        |                |          |
| 1. Мотивационно-<br>личностный критерий     | констатирующий                           | 39,75                                       | 43                     | 17,25          | 7,10     |
|   | контрольный                              | 49,5  | 42,25                  | 8,25           |          |
| 2. Профессионально-<br>когнитивный критерий | констатирующий                           | 37  | 49                     | 14             | 7,20     |
|   | контрольный                              | 49  | 43                     | 8              |          |
| 3. Аналитико-<br>деятельностный критерий    | констатирующий                           | 34,4  | 45,6                   | 20             | 6,67     |
|   | контрольный                              | 44,3  | 44,4                   | 11,3           |          |
| Общий уровень                               | констатирующий                           | 37,05                                       | 45,85                  | 17,1           | 6,81     |
|   | контрольный                              | 47,6  | 43,2                   | 9,2            |          |

| КГ (n = 80)                             |                |       |       |       |      |
|---|----------------|-------|-------|-------|------|
| 1. Мотивационно-личностный критерий     | констатирующий | 26,25 | 39,75 | 34    | 0,60 |
|   | контрольный    | 29,5  | 39    | 31,5  |      |
| 2. Профессионально-когнитивный критерий | констатирующий | 25    | 40    | 35    | 1,61 |
|   | контрольный    | 28    | 43    | 29    |      |
| 3. Аналитико-деятельностный критерий    | констатирующий | 29,4  | 42    | 28,6  | 0,35 |
|   | контрольный    | 31,1  | 42,9  | 26    |      |
| Общий уровень                           | констатирующий | 26,88 | 40,58 | 32,54 | 0,71 |
|   | контрольный    | 29,53 | 41,63 | 28,84 |      |

Из этой таблицы видно, что при уровне значимости  $\alpha=0,05$  и числе степеней свободы  $k = \text{количество уровней} - 1 = 3-1 = 2$  получены следующие значения: для КГ:  $\chi^2 = (0,60; 1,61; 0,35; 0,71) < \chi^2_{кр} = 5,99$ ; для ЭГ:  $\chi^2 = (7,10; 7,20; 6,67; 6,81) > \chi^2_{кр} = 5,99$  (на уровне значимости 0,05). Это подтверждает наличие статистически достоверных различий в изменении уровней сформированности социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов экспериментальной группы.

Таким образом, результаты исследования показали высокую эффективность внедрения модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики.

Кроме того, в ходе формирующего эксперимента мы осуществляли экспресс-диагностику с целью изучения степени сформированности социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов и выявления эффективности педагогической практики как фактора формирования данной компетентности. Для этого мы разработали экспресс-анкету (приложение 7). Эта анкета включает в себя 4 блока, которые в интегрированном виде отражают все компоненты социально-педагогической компетентности (социально-личностного, когнитивного, профессионально-деятельностного, аналитико-рефлексивного).

С помощью экспресс-анкеты мы опрашивали студентов экспериментальной группы в конце каждого этапа педагогической практики, проводимой на основе внедрения модели, оптимизирующей формирование социально-педагогической

компетентности будущих учителей-логопедов. Бакалавры-логопеды должны были оценить (в баллах), в какой мере этап педагогической практики способствовал формированию у них компонентов социально-педагогической компетентности, следующим образом: «5» – способствовало в полной мере; «4» – способствовало в достаточной мере; «3» – способствовало частично; «2» – нет, не способствовало.

По результатам ответов студентов мы определили средние баллы по каждому этапу педагогической практики (подготовительный, практический, обобщающий).

Общие результаты этого исследования представлены в таблице 14.

**Таблица 14.**

**Результаты экспресс-опроса бакалавров-логопедов об эффективности педагогической практики как средства формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов (средний балл)**

| <i>Компоненты социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов</i>   | <i>Этапы педагогической практики (подготовительный – 1 курс, практический - 2, 3 курс, обобщающий - 4 курс)</i> |                     |                   | <i>В среднем</i> |
|--|---|---------------------|-------------------|------------------|
|  | <i>подготовительный</i>   | <i>практический</i> | <i>обобщающий</i> |                  |
| 1. Смысл, мотивы, цели, потребность, ценностные установки в актуализации социально-педагогической компетентности (социально-личностный компонент)                      | 4,6   | 4,4                 | 5                 | 4,7              |
| 2. Комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для работы с лицами с особыми возможностями здоровья (когнитивный компонент)                            | 4,9   | 4,5                 | 5                 | 4,8              |
| 3. Комплекс профессиональных умений и навыков осуществления социально-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда (профессионально-деятельностный компонент) | 4,4   | 4,1                 | 5                 | 4,5              |

|   |      |     |   |     |
|---|------|-----|---|-----|
| 4. Социально обусловленная способность будущих учителей-логопедов к рефлексии и объективной самооценке профессиональной деятельности (аналитико-рефлексивный компонент) | 4,8  | 4,2 | 5 | 4,7 |
| Итого в среднем   | 4,66 | 4,3 | 5 | 4,7 |

Из таблицы видно, что в целом будущие учителя-логопеды высоко оценили педагогическую практику как фактор формирования социально-педагогической компетентности (средний балл – 4,7).

Наиболее высоко (5 баллов) студенты оценили обобщающий этап педагогической практики, так как он проходил на базах организаций здравоохранения и социальной защиты населения (центры медико-психолого-педагогической реабилитации, специализированные школы). Именно на этом этапе педагогической практики, как указали студенты, произошло формирование целостных представлений о социальной обусловленности коррекционно-педагогической деятельности учителя-логопеда, проходила отработка навыков и умений установления и поддержания контакта с родителями детей, имеющих различные речевые нарушения, оказание помощи родителям таких детей по вопросам семейного воспитания (консультирование, посредничество, просвещение).

На второе место (4,66 балла) они поставили подготовительный этап практической подготовки, так как именно на этом этапе произошло формирование мотивационно-ценностной установки на общение и взаимодействие с детьми-логопатами, формирование общего системного представления о сущности социально направленной коррекционно-педагогической деятельности в образовательной организации. Практический этап педагогической практики оказался на третьем месте (4,3 балла).

По мнению студентов, применение содержательно-технологического обеспечения модели, формирующей социально-педагогическую компетентность бу-

дущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики, позволяет в целом добиться более высокого уровня сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов и в наибольшей степени влияет на формирование ценностных установок на социально ориентированную деятельность будущего учителя-логопеда, на формирование знаний умений, навыков и приобретение опыта коррекционно-педагогической деятельности (4,8 балла), а в наименьшей степени оно оказывает влияние на формирование аналитико-рефлексивной подготовленности в социально направленной коррекционно-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда (4,5 балла).

Результаты опытно-экспериментальной работы позволяют нам заключить следующее.

1. Применение содержательно-технологического обеспечения модели, формирующей социально-педагогическую компетентность будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики, позволяет добиться более высокого уровня сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

2. Усиление всех видов педагогической практики социально ориентированными целями, задачами, наполнение содержания, использование комплекса принципов, средств, технологий, выбор стратегии взаимодействия преподавателей, руководителей педагогической практики, учителей-логопедов оптимизируют процесс формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

3. Предложенные педагогические условия, входящие в модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики, определяют целостность данной модели, обеспечивают достижение предполагаемого результата и способствуют ее внедрению в образовательный процесс вуза.

Таким образом, результаты нашей экспериментальной работы подтвердили выдвинутую гипотезу и позволяют констатировать, что цели исследования достигнуты.

## Выводы по второй главе

1. Экспериментальная работа по формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики осуществлялась на базе ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского» в три взаимосвязанных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

2. Для проведения исследования были выбраны экспериментальная и контрольная группы, позволяющие выявить особенности формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов. Выявление эффективности экспериментального исследования по формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики проводилось на разных выборках студентов. Показателем эффективности спроектированной модели являлось сравнение результатов, полученных в процессе традиционно организованной педагогической практики (КГ) и в процессе внедрения модели, направленной на формирование социально-педагогической компетентности (ЭГ).

3. Реализация модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики предполагала упорядочение ее взаимодействующих элементов, функционирования их как целостности, целенаправленность, управление, регулирование. Элементами педагогической практики являлись социально ориентированные цели и задачи, формы подготовки студентов к профессионально-практической деятельности, организационные формы и методы проведения педагогической практики, учет и контроль работы студентов и руководство ею.

4. В процессе исследования разработано и уточнено содержание этапов педагогической практики (подготовительный, практический, обобщающий). Для каждого этапа практики определены цели, задачи, представлены рекомендуемые формы работы с детьми-логопатами, определены основные профессиональные и социально-педагогические компетенции, формируемые на каждом этапе практики.

5. Определение в исследовании критериев (мотивационно-личностный, профессионально-когнитивный, аналитико-деятельностный) и качественных показателей сформированности отдельных структурных компонентов социально-педагогической компетентности позволило нам осуществить целостный анализ динамики формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе всех этапов педагогической практики.

6. В соответствии с поставленными задачами был применен комплексный инструментарий, направленный на выявление эффективности представленной модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики: наблюдение, анкетирование, тестирование, экспертная оценка.

7. Констатирующий этап эксперимента наглядно показал, что студенты контрольной и экспериментальной групп находились на примерно одинаковом уровне развития социально-педагогической компетентности. Применение репродуктивного способа социально-педагогической деятельности в процессе педагогической практики было доминирующим и составляло 61,2% и 54,8% соответственно, тогда как частично-поисковый и креативный показатели находились на уровне 15–25% развития, из чего мы сделали вывод о необходимости работы, направленной на повышение двух последних показателей.

Эти выводы легли в основу разработки формирующего этапа эксперимента, который позволил спланировать и осуществить более эффективное взаимодействие со студентами экспериментальной группы, внедрить в практику работы со студентами созданные нами технологии (социально-педагогическая поддержка студентов, решения социально-педагогических задач, внедрение активных методов социально-психологического обучения и интерактивных образовательных технологий).

В рамках эксперимента были разработаны тематики курсовых и выпускных квалификационных работ по вопросам социально-педагогической поддержки воспитанников с речевыми нарушениями.

8. Анализируя результаты на контрольном этапе эксперимента, мы можем отметить, что частично-поисковый и креативный уровни развития социально-

педагогической компетентности студентов значительно выросли и составили в экспериментальной группе до 79–82%, тогда как в контрольной группе данные показатели остались на уровне 50% и требовали дальнейшей работы в указанном направлении. Эти процентные данные были проверены нами при помощи методов математической статистики, чем полностью подтвердилась статистическая значимость полученных нами результатов.

9. Проведенный качественный и количественный анализ результатов исследования подтвержден на нескольких уровнях, а именно: на этапе разработки и внедрения модели, в ходе обработки и интерпретации полученных данных, а также в результате определения их статистической значимости и достоверности при помощи методов математической статистики.

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты в целом подтвердили эффективность реализуемой модели формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики, что свидетельствует о комплексном доказательстве истинности выдвинутой гипотезы.

## Заключение

Современные условия развития образования и внедрение федеральных государственных стандартов высшего образования предполагают повышение требований к специалистам сферы образования. Повышение эффективности профессиональной подготовки будущего учителя-логопеда к социально ориентированной работе с детьми с речевыми нарушениями, направленной на адаптацию и позитивную социализацию этой категории детей, является актуальной проблемой современного профессионального образования. Решение этой проблемы имеет особую ценность в современных условиях, когда становится все более ярко выраженной тенденция к внедрению инклюзивного образования в общеобразовательные организации.

Разработка теоретических положений исследования и создание на их основе модели формирования социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в процессе педагогической практики, использование потенциала педагогической практики как фактора формирования данной компетентности, выделение педагогических условий, позволяющих повысить эффективность формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики, стали возможны благодаря использованию комплекса взаимосвязанных и взаимодополняющих методов исследования.

Анализ научно-педагогической литературы позволил рассмотреть современные аспекты формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов. На его основе даны определения следующих понятий: «профессиональная компетентность будущего учителя-логопеда», «социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда».

Разработанная и реализованная в исследовании модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики способствовала:

- эффективному развитию социально-педагогической компетентности бакалавров-логопедов и формированию на этой основе положительной установки на

осуществление социального аспекта коррекционно-педагогической деятельности в процессе прохождения различного рода педагогических практик;

- более глубокому пониманию социальной функции учителя-логопеда и его роли в организации социально направленной коррекционно-педагогической деятельности с детьми, имеющими различные формы нарушения речи;

- формированию системно-структурного представления о целостном педагогическом процессе в специальной организации.

Путем решения ряда исследовательских задач мы пришли к следующим выводам:

1. В исследовании обоснована и доказана необходимость формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в вузе, что подтверждено социальным заказом рынка труда и Федеральным государственным стандартом нового поколения.

2. Социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда позволяет учитывать особенности психофизического и личностного развития детей с речевыми нарушениями, находить оптимальные решения социальных проблем детей-логопатов и соблюдать специальные условия, необходимые для получения ими образования.

Социально-педагогическая компетентность будущего учителя-логопеда – это интегративное качество личности, определяющее ее готовность выполнять социально-педагогические функции, направленные на познание индивидуально-личностных и поведенческих особенностей детей с нарушениями речи, овладение способностью анализировать их социально значимые проблемы и социальные связи, формирование опыта профессиональной деятельности в воспитании, обучении и социальной защите детей с целью их позитивной социализации. В структуру социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда входят ключевые содержательные компоненты:

- социально-личностный (включает в себя смысл, мотивы, цели, потребность, ценностные установки в актуализации социально-педагогической компетентности);

- когнитивный (комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья);
- профессионально-деятельностный (комплекс профессиональных умений и навыков осуществления социально направленной коррекционно-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда);
- аналитико-рефлексивный (выражается в социально обусловленной способности будущих учителей-логопедов к рефлексии и объективной самооценке собственной профессиональной деятельности).

Данные компоненты мы рассматриваем как своеобразную модель, отражающую всестороннее познание студентами своей будущей профессиональной деятельности.

3. В исследовании доказано, что результативным фактором, обеспечивающим формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в вузе, являются все виды педагогической практики. Целенаправленная и поэтапно организованная педагогическая практика позволяет в короткие сроки включить студентов в квазипрофессиональную социально направленную коррекционно-педагогическую деятельность, стимулирует использование социально-педагогических знаний, навыков и умений в реальном коррекционно-педагогическом процессе, способствует активному выявлению личностных качеств будущих учителей-логопедов, необходимых для осуществления социального аспекта педагогической деятельности в общеобразовательных и специальных образовательных организациях.

Усиление содержания всех видов педагогической практики социально ориентированными целями, задачами, использование комплекса принципов, средств, технологий, выбор стратегии взаимодействия преподавателей, руководителей педагогической практики, учителей-логопедов оптимизируют процесс формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов и тем самым повышают качество их подготовки к успешной профессиональной деятельности.

4. Модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики представляет структуру,

состоящую из взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов: программно-целевого, теоретико-методологического, содержательно-технологического, результативно-оценочного, организационно-педагогического и является универсальным вариантом построения образовательного процесса педагогического вуза, применимым к данному направлению подготовки бакалавров, за счет усиления внимания к социальной направленности педагогического процесса.

5. Для эффективной реализации модели, формирующей социально-педагогическую компетентность будущих учителей-логопедов, необходимы следующие педагогические условия: мониторинг личностного продвижения студентов в процессе формирования у них социально-педагогической компетентности; вариативность, динамичность программ практики; приоритет проектных, проблемных технологий обучения; применение технологии моделирования проблемных ситуаций в практической деятельности; поэтапное формирование социально-педагогической компетентности в процессе прохождения педагогической практики; мотивированность и активность студентов в овладении социально-педагогической компетентностью; реализация в процессе педагогической практики индивидуальных социально-педагогических проектов; самообразовательная деятельность студентов.

Названные педагогические условия входят в модель формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, определяя ее целостность, способствуют последовательности внедрения модели в образовательный процесс вуза, обеспечивая достижение предполагаемого результата реализации модели.

6. В ходе исследования был разработан инструментарий и выявлены уровни сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, позволяющие производить ее оценку в процессе педагогической практики. Оценка осуществлялась с опорой на мотивационно-личностный, профессионально-когнитивный, аналитико-деятельностный критерии, для каждого из них определены соответствующие показатели. Выделены репродуктивный, частично-поисковый, креативный уровни сформированности социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов.

7. Для проверки перечисленных нами в гипотезе исследования условий, призванных способствовать эффективному формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики был организован педагогический эксперимент. Его результаты позволили выявить качественные изменения в социально-личностном, когнитивном, профессионально-деятельностном и аналитико-рефлексивном компоненте социально-педагогической компетентности бакалавров-логопедов в экспериментальной группе, что доказано методом математической статистики.

На основании полученных результатов эксперимента можно утверждать, что специально созданные педагогические условия и целенаправленно организованная педагогическая практика, направленная на актуализацию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов, будет способствовать более эффективному решению задач профессионального образования и личностного становления бакалавров-логопедов.

Поставленная в исследовании цель достигнута, выдвинутая гипотеза подтверждена.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее раскрытие всех аспектов рассматриваемой проблемы. Перспективными направлениями исследования являются:

- дальнейшее усовершенствование организации педагогического процесса вуза с целью оптимизации формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов;
- разработка и апробация технологий, средств и методов социально-личностного развития каждого из будущих специалистов в системе высшего образования.

## Список литературы

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учебное пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдулина. -2-е изд. перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1990. - 141 с.
2. Абдулина, О.А., Загрязкина, Н.Н. Педагогическая практика студентов: учебное пособие для студентов / О.А. Абдулина, Н.Н. Загрязкина. - М.: Просвещение, 1989. - 175 с.
3. Абрамова, Н.А. Развитие профессиональной компетентности будущих учителей коррекционно-развивающего образования / Н.А. Абрамова // Комплексная оценка деятельности вуза как мониторинг системы качества образования и воспитания. - Якутск, 2005. - С. 25-26.
4. Абрамова, Н.А., Архипова, С.Н. Организация педагогической практики в условиях уровневой подготовки педагогов дефектологического профиля в вузе / Н.А. Абрамова, С.Н. Архипова // Фундаментальные исследования. 2015. - № 2 - С. 101-105.
5. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учебное пособие для студ. высших учеб. заведений / Л.И. Акатов. - М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. - 368 с.
6. Аксенова, Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова. - М.: Академия, 2001. -192 с.
7. Алехина, С.В. Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации» // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. 2013. №1. С.73-79.
8. Артемова, Е.Э., Тишина, Л.А., Глухоедова, О.С., Адильжанова, М.А. Психолого-педагогические условия формирования профессиональных компетенций у студентов дефектологических факультетов в процессе работы с неговоря-

щими детьми//Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. - 2013. - №3.- С.33-38.

9. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский.- М.: Высшая школа. 1980. - 368 с.

10. Аслаева, Р.Г. Педагогическая мастерская как среда профессионального роста учителя-логопеда / Р.Г. Аслаева, В.Я. Сайтханова // Дефектология. - 2012. - №3.- С. 73 - 80.

11. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. - М.: Просвещение, 2010. - 159 с.

12. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1982. - 192с.

13. Басаргина, Л.В. Организационно-педагогические условия профессионального развития учителей-логопедов в системе дополнительного профессионального образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Басаргина Людмила Владимировна. - Москва, 2010. - 24 с.

14. Баркунова, О.В. Формирование профессиональной компетентности будущего социального педагога в процессе педагогической практики: автореферат дис ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Баркунова Оксана Витальевна. - Шуя, 2010. - 21 с.

15. Баранова, Г.А. Подготовка учителя к организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС ОВЗ / Г.А. Баранова // В сборнике: Теоретические и методологические проблемы современного образования Материалы XXIV Международной научно-практической конференции. Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». – М.: Изд-во «Спецкнига», 2014. – с. 304. - С. 10-14.

16. Бессмертная, Н.А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бессмертная Наталья Александровна.- Якутск, 2001. - 21 с.

17. Буртонова, И.Б. Формирование социально-педагогической компетентности студентов факультета начального образования / И.Б. Буртонова // Формирование профессиональной компетентности в условиях повышения конкурентоспособности будущего специалиста: материалы Международной научно-практической конференции. - Улан-Удэ, 2004. - С. 39 - 41.

18. Бодалев, А.А., Малькова, З.А., Новикова, Л.И., Караковский, Е.С. Концепция воспитания учащейся молодёжи в современном обществе / А.А. Бодалев, З.А. Малькова, Л.И. Новикова, Е.С. Караковский. - М.: Народное образование, 1991. - № 1. - С. 65-70.

19. Бойко, Т.Н. Методические рекомендации к педагогической практике студентов социально-педагогического факультета / Т.Н. Бойко // Направление подготовки: Специальное (дефектологическое) образование. - Брянск: РИО БГУ, 2015. - 50с.

20. Бойко, Т.Н. Модельный подход к формированию социально педагогической компетентности будущих учителей-логопедов /Т.Н. Бойко // Вестник Брянского государственного университета. 2012. - №1.- Брянск: РИО БГУ, 2012. - С. 31-35.

21. Бойко, Т.Н. О сущности формирования социально-педагогической компетентности у будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики / Т.Н. Бойко // Актуальные вопросы современной педагогики (II): материалы международной заочной научной конференции. - Уфа: Лето, 2012. - С. 125 - 127.

22. Бойко, Т.Н. Роль педагогической практики в формировании социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов / Т.Н. Бойко // Вестник Ленинградского госуд. университета имени А.С. Пушкина. Научный журнал 2014. - №2. Том 3. Педагогика. - Санкт-Петербург, 2014. - С. 86-97.

23. Бойко, Т.Н. Профессиональная подготовка студентов-бакалавров логопедического профиля к организации социально-педагогической поддержке детей в процессе педагогической практики / Т.Н. Бойко // Вестник Брянского государственного университета. 2015.- №1. - Брянск: РИО БГУ, 2015. - С. 24-27.

24. Бочарова, В.Г., Клименко, Н.Ю. Непрерывное социально-педагогическое образование в системе профессиональной подготовки специалистов: учебно-методическое пособие // В.Г. Бочарова, Н.Ю. Клименко. - М., 2002. - 170 с.

25. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. / Е. В. Бондаревская // Личностно ориентированное образование : учеб. пособие / под науч. ред. Л. М. Кусова. - Челябинск : ЧИРПО, 2003. - С. 70-81.

26. Брушлинский, А. В. Социальность субъекта и субъект социальности / А.В. Брушлинский // Субъект и социальная компетентность личности.- М.: Институт психологии РАН, 1995. - С. 3 - 23.

27. Быков, А.К. Методы активного социально-психологического обучения: учебное пособие / А.К. Быков. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 160 с.

28. Василенко, И.В. Воспитание - проблема современного образования в России / И.В. Василенко. - М.,1999. - 283 с.

29. Васильева, А.Н. Развитие социально-педагогической компетентности воспитателей сельских дошкольных учреждений: дисс... канд. пед наук: 13.00.01/ Васильева Айталима Николаевна. - Якутск, 2004. - 159с.

30. Веблер, В.Д. Методологические основы преподавания и обучения в высшей школе. Высшая школа на современном этапе: психология преподавания и обучения. Т.1 / В.Д. Веблер.- Москва-Ярославль, 2005. - С. 3-8.

31. Веленский, В.Я., Образцов, П.И., Уман, А.И. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / В.Я. Веленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. - М.: Педагогическое общество России, 2005. - 192 с.

32. Вербицкий, А.А. Педагогическая технология в новой образовательной парадигме / А.А. Вербицкий // Вестник МГГУ им. Шолохова, Серия «Педагогика и психология». - М: МГГУ, 2011. - С.43-46.

33. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. - М.: ИЦ ПКПС. 2004. - 84 с.

34. Вербицкий, А.А., Ларионова, О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. - М., Логос, 2009. - 336 с.

35. Вершиловский, С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С.Г. Вершиловский. - М.: Педагогика, 1987. - 184 с.

36. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. - М.: Эксмо, 2005. - С. 664-1018.

37. Волкова, Е.Н. Формирование коммуникативной культуры будущих учителей-логопедов в педагогическом вузе: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Волкова Елена Николаевна.- Шуя, 2009. - 31 с.

38. Галагузов, А.Н. Социально-педагогические задачи: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» / А.Н. Галагузов, М.А. Галагузова, И.А. Ларионова. - М.: Владос, 2008.- 191 с.

39. Галагузов, А.Н., Астайкина, Е.С. Учебная задача как средство обучения студентов социально-педагогической практике: метод. рекомендации / А.Н. Галагузов, Е.С. Астайкина. - Нижний Новгород, 2001. - 40 с.

40. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. - М.: Совершенство, 1998. - 608 с.

41. Гендин, А.М., Дмитриев, А.А., Сергеев, М.И., Дмитриева, Л.И. Социокультурные аспекты функционирования педагогических кадров в системе специального образования: учебно-метод. пособие. / А.М. Гендин, А.А. Дмитриев, М.И. Сергеев, Л.И. Дмитриева. - Воронеж: Модек, 2004. - 176 с.

42. Гонеев, А.Д. Коррекционно-педагогическая подготовка учителя в системе его профессионального становления / А.Д. Гонеев // Проблемы подготовки специалистов по коррекционной педагогике и специальной психологии: Сб. научн. трудов. - Т.1. - Курск, 1998. - С.45-19.

43. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д.Гонеев, Н.И.Лифинцева, Н.В.Ялпаева; Под ред В.А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. - М.: Академия, 2002. - 272 с.

44. Гоноболин, Ф.Н. О некоторых психологических качествах личности учителя / Ф.Н. Гоноболин // Вопросы психологии. 1975.-№1. - С. 100-111.

45. Горленко, В.П. Педагогическая практика студентов: развитие научных основ / В.П. Горленко; под ред. И. Ф.Харламова. - Минск, 2002. - 294 с.

46. Госсе, О.В. Подготовка будущего учителя к социально-педагогической деятельности: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 /Госсе Ольга Васильевна. - Волгоград, 1996. - 26 с.

47. Гребенюк, О.С. Формирование интереса к учебной и трудовой деятельности у учащихся средних профтехучилищ / О.С. Гребенюк.- М.: Высш.шк., 1986. - 48 с.

48. Гриханов, В.П. Пути совершенствования педагогической практики студентов дефектологического факультета / В.П. Гриханов // Совершенствование системы подготовки учителей-дефектологов. Межвузовск. сб. науч. тр. - М., 1983. - С. 161-168.

49. Гусякова, В.А. Сборник задач и упражнений по социальной работе: Для вузов / В.А. Гусякова. - М. Наука, 1994. - 110 с.

50. Евтушенко, И.В., Левченко, И.Ю. К проблеме разработки профессионального стандарта «Педагог-дефектолог»//Современные проблемы науки и образования. -2015. -№ 4; URL: <http://www.science-education.ru/127-20910> (дата обращения: 12.06.2015).

51. Екжанова, Е.А., Резникова, Е.В. Основы интегрированного обучения./ Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.: Дрофа, 2008. - 288с.

52. Емельянова, И.Е. Организация научно-исследовательской работы студентов: учебно-методическое пособие / И.Е. Емельянова, Т.Х. Мезенцева, И.П. Пастухова и др.; под общ. ред. В.П. Борисенкова.- М: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. - 175 с.

53. Емельянова, И.Е. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей в период педагогической практики // Глобальные проблемы современности: материалы III Всероссийской научно-практической конференции преподавателей и студентов учебных заведений профессионального образования/ сост. Э.А. Курмаева, З.И. Макарьева, И.П. Пастухова. - М.: Библиотека журнала «СПО», 2007. - С.38-40.

54. Жукатинская, Е.Н. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Жукатинская Елена Николаевна. - Ставрополь, 2008. - 24 с.

55. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития: курс лекций / С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко. - М.: Творческий центр «Сфера»: Секачев В.Ю., 2007. - 126 с.

56. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. - М.: Педагогика, 1987.- 160с.

57. Зеер, Э.Ф., Павлова, А.М., Сыманюк, Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. - М.: МПСИ, 2005.- 216 с.

58. Зимняя, И.А. Становление ключевых социальных компетентностей на разных уровнях образовательной системы / Под. Ррд. И.А. Зимней. - М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. - 82 с.

59. Иванов, Д.А. Ключевые компетенции и профессиональный портрет современного учителя / Д.А. Иванов. - М.: Перспектива, 2011.- 56 с.

60. Игнатьева, С.А. Коммуникативная культура учителя-логопеда : учеб. пособие/ С. А. Игнатьева. - Курск, 2004. - 160 с.

61. Ионова, О.Н. Информационная компетентность взрослых в контексте дополнительного образования / О.Н. Ионова// Вестник Новгородского гос. ун-та. - Новгород, 2006. -№39. - С.84-85.

62. Ильина, Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т.А. Ильина. - М.: Знание, 1973. - 78 с.

63. Каган, М.С. Синергетическая парадигма - диалектика общего и особенного в методологии познания разных сфер бытия / М.С. Каган // Синергетическая парадигма. Нелинейное мышление в науке и искусстве. - М.: Прогресс-Традиция, 2002. - С. 28-49.

64. Калинина, Н.В. К вопросу о понятии социальной компетентности / Н.В. Калинина // Знаниевая и компетентностная парадигмы: преемственность или пе-

реворот в философии образования?: Материалы научной дискуссии.- Ульяновск: УИПКПРО, 2006. - С.34-37.

65. Киселева, О.О. Профессионально-педагогическая практика: из опыта работы /О.О. Киселева // Педагогика. 2001. - №2. - С.48-52.

66. Клеменко, Н.Ю. Социально-педагогическая компетентность специалистов социальной сферы / Н.Ю. Клеменко // Педагогика. 2003. -№2.- С. 22-28.

67. Китик, Е.Е. Информационные технологии и подготовка логопедов: обучающая компьютерная программа «Дислалия» / Е.Е. Китик // Дефектология: научно-методический журнал / Ред. Н.Н. Малофеев, И.А. Коробейников. – 2008. – №1 2008. - с. 79-85.

68. Кобылянская, Е.В. Управление малым предприятием на основе статистического анализа и моделирования: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Кобылянская Елена Валерьевна. - Новосибирск, 2007.- 18 с.

69. Кобрина, Л.М. Отечественная система специального образования - фундамент инклюзивного обучения и воспитания / Л.М. Кобрина // Дефектология. 2012.- № 3. - С. 14 - 19.

70. Козырев, В.А. Компетентностный подход в педагогическом образовании / В.А. Козырев. - СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. - 392 с.

71. Колесникова, И.А. Педагогическая психология / И.А. Колесникова, Е.В. Титова. - М.: Академия, 2005. -256 с.

72. Колтакова, Е. В. Проектирование содержания повышения квалификации учителей-логопедов на основе профессиографического подхода: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03 / Колтакова Елена Викторовна.- Москва, 2009. - 23 с.

73. Колычева, З.И. Система подготовки студентов педагогического вуза к социальному развитию школьников: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Колычева Зоя Ивановна. - Москва, 2011. - 43 с.

74. Колычева, З.И. Социальное развитие субъектов образовательного процесса: монография / З.И. Колычева. - Тобольск: ГСПА им. Д.И. Менделеева, 2010. - 224 с.

75. Колычева, З.И. Технологии социального развития личности в образовательном процессе: учебное пособие / З.И. Колычева. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена; Тобольск: ТГПИ им. Д.И.Менделеева, 2005. - 150 с.

76. Колычева, З.И. Теоретические основы педагогической технологии / З.И. Колычева, Г.И. Егорова. - Тобольск: ТГНИ им. Д.И.Менделеева, 2001.-233 с.

77. «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011 - 2015 годы»: Распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. №163-р // Гарант.ру URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc> (дата обращения 17.04.2012).

78. Кондрашова, Л.В. Сборник педагогических задач - Москва: Просвещение, 1987. - с.144.

79. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой, проф. А.П. Тряпицыной. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.-391 с.

80. Краевский, В.В. Повышение квалификации педагогических кадров / В.В. Краевский // Педагогика. 1992. - №7. - С.55-58.

81. Краснокутская, С.Н. Анализ состояния проблемы социальной компетентности в отечественной и зарубежной литературе / С.Н. Краснокутская // Сборник научных трудов. Серия «Гуманитарные науки». 2005. - №1(13). URL: <http://science.ncstu.ru/articles/hs/13> (дата обращения 23.12.2013).

82. Краткий словарь по социологии. Под общ. ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина; Сост. Э. М. Коржева, Н. Ф. Наумова. - Политиздат, 1989. - 479 с.

83. Крутецкий, В.А. Психология: учебное пособие для студентов / В.А. Крутецкий. - М.: Просвещение, 1980. - 352 с.

84. Крюкова, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя в процессе педагогической практике: дис... канд. пед. наук / Крюкова Татьяна Александровна. - Волгоград, 2004. - 200 с.

85. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина.- М.: Высшая школа, 1990. - 118 с.

86. Кукушкина, О.И. Коррекционная (специальная) педагогика: развитие традиций. / О. И. Кукушкина // Специальное образование. - 2005. - №5. -С. 13-18.

87. Лаврентьева, М.А., Гришина, О.С. Супервизия как средство усиления практической подготовки будущих дефектологов / М.А. Лаврентьева, О.С. Гришина // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования». 2015. - № 2 (часть 2). URL: [science-education.ru](http://science-education.ru)129-22518. (дата обращения 25.10.2015).

88. Лапп, Е.А. Формирование методических компетенций будущих дефектологов в условиях учебно-педагогических практик / Е.А. Лапп // Сибирский педагогический журнал. 2012. -№7. - С 206-210.

89. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак-тов. высш. учеб. завед. / В.В. Лебединский. - М. : Академия, 2003. -144 с.

90. Леонтьев, А.Н. Деятельность и личность. Формирование личности / А.Н. Леонтьев // Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. - Самара: Бахрах, 1999. - С. 165 - 196.

91. Лупанова, Н.А. Педагогические условия формирования у будущего учителя социальной компетентности: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ Лупанова Наталья Александровна. - Тула, 2000. -19 с.

92. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. Т. 2 /Сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. - М.: Педагогика, 1983. - 512 с.

93. Мардахаев, Л.В. Содержательно-дидактическая модель высшего социального образования педагогической ориентации / Л.В. Мардахаев. Социальная работа: теория, технология, образование. 1997. - №1 - С.34-41.

94. Маркова, А.К. Психология труда учителя: книга для учителя / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. -192 с.

95. Маринич, Е. Е. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в вузе: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Евгений Евгеньевич Маринич. - Шуя, 2012. - 24 с.

96. Маринич, Е.Е. Индивидуально-дифференцированный образовательный маршрут педагогической практики как средство формирования профессиональной компетентности у студентов по направлению специального (дефектологического) образования, профиль «логопедия» // Современные исследования социальных проблем. Выпуск №3. том 7/2011. URL: <http://sisp.nkras.ru/issues/2011/3/marinich.pdf> (дата обращения 28.10.2012).

97. Малофеев, Н.Н. Интегрированное обучение: ситуация России XXI века / Н. Н. Малофеев // Специальное образование. - 2005. - №5. - С. 8-13.

98. Малофеев, Н.Н., Никольская, О.С., Кукушкина, О.И., Гончарова, Е.Л. Разработка специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // Вестник практической психологии образования. Изд: МГППУ. 2011. - № 1. С. 22-29.

99. Марголис, А.А., Рубцов, В.В. О стратегии и направлениях модернизации педагогического образования в России: анализ международного опыта подготовки учителя для новой школы//Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». - М., 2010. - С.49.

100. Мышинская, Р.П., Щенёв, В.А. Педагогическая практика студентов по географии в средней школе / Р.П. Мышинская, В.А. Щенёв. - М.: Просвещение, 1983. -144 с.

101. Назарова, Н.М. Проблемы и перспективы подготовки психолого-педагогических кадров для работы в системе специального образования лиц с ограниченными возможностями / Н.М. Назарова // Инновации в российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. - М., 1999. - 128 с.

102. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271) // Гарант. ру URL: <http://base.garant.ru/6744437/> (дата обращения 28.10.2012).

103. Неводниченко, Н.В. Педагогическая практика как средство подготовки будущего учителя к инновационной педагогической деятельности: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 /Неводниченко Нина Викторовна. - Н. Новгород, 2005. - 24 с.

104. «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями): ФЗ №273 от 29 декабря 2012 г. // Гарант.ру URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/> (дата обращения 25.03.2013).

105. Овчинникова, Т.С. Проблемы организации здоровьесобещающего педагогического процесса в дошкольном учреждении и их решение: моногр. / Т.С. Овчинникова, Н.Г. Попова, И.Ю. Кокаева, Л.А. Деминская и др.; под общ. ред. Н.В. Лалетина. - Красноярск: Центр информации, 2012. - 232 с.

106. Овчинникова, Т.С. Вопрос выделения категории детей с минимальными нарушениями развития / Т.С. Овчинникова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Серия Педагогика. 2011.- № 3 - СПб.: ЛГУ имени А.С. Пушкина. - С.50-56.

107. Огарев, Е.Н. Компетентность образования: социальный аспект / Е.Н. Огарев. - М.: РАО ИОВ, 1995. - 10 с.

108. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / 4-е изд., доп. - М.: Азбуковник, 1999. - 944 с.

109. Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учебное пособие для студентов выс. пед. учеб. заведений / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. - М., 2002. - 256 с.

110. Опыт первой летней интегрированной школы для детей с особенностями развития и инвалидностью: Сборник аналит. и метод. материалов / ин-т пед. инноваций РАО; Под ред. доктора пед. наук В.И. Слободчикова. - М., 1996. - 256 с.

111. Орлов, А.А. Педагогическое образование: поиск путей повышения качества / А.А. Орлов // Педагогика. 2002. - № 10. - С. 57 - 64.

112. Осипов, П.Н. Профессиональное развитие студента (социально-психологический аспект) / П.Н. Осипов. - Казань: РИЦ «Школа», 2002. - 196 с.

113. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под. ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 1999. - 280 с.

114. «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000г. №751. Гарант.ру URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/> (дата обращения 17.04.2012).

115. «О развитии образования на 2013-2020 годы»: Распоряжение Правительства РФ от 15.05.2013 N 792-р. URL: [www.programs.gov.ru](http://www.programs.gov.ru) (дата обращения: 29.09.2013).

116. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»: ФЗ №176 от 29 июня 2015 г. URL: [www.pravo.gov.ru](http://www.pravo.gov.ru). (дата обращения: 12.01.2016).

117. Педагогическая практика: учебное пособие для ин-тов / В.К.Розов, В.С. Морозова, Е.П. Белозерцев, О.А. Абдуллина; Под ред. В.К. Розова. -М.: Просвещение, 1981. - 159 с.

118. Педагогическая практика студентов: учебное пособие / Под ред. В.П. Тарантея. - Минск: Университетское, 1991, -204 с.

119. Психология и педагогика: учебник / под ред. П.И. Пидкасистого. -2-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2011. -714 с.

120. Первутинский, В.Г Развитие социальной компетентности студента в условиях профессиональной подготовки / В.Г. Первутинский. URL: <http://akmeo.rus.net/index.php> (дата обращения: 26.05.2013).

121. Петелина, Н.Г. Воспитание профессиональной самостоятельности учителя-логопеда / Н.Г. Петелина // Передовые технологии науки и образования: Сб. науч. тр. // Под ред. В.А. Иванова. - Курск, 2004. - С.3-4.

122. Петелина, Н.Г. Психологические условия повышения личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда в системе повышения квалификации: автореф. дис...канд. психологических наук: 19.00.07 /Петелина Наталья Геннадьевна. - Курск, 2006. - 24 с.

123. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская.- М.: МГУ, 1989. - 216 с.

124. Пецух, О.П. Формирование гуманистического дискурса учителя-логопеда в дополнительном профессиональном образовании: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 /Пецух Ольга Петровна. - Красноярск, 2014. - 23 с.

125. Пидкасистый, П.И. Организация учебно-производственной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 112 с.

126. Поваляева, М.А. К вопросу о педагогических подходах к логопедической практике в детском саду / М.А. Поваляева // Сборник научных работ аспирантов и молодых преподавателей. Ч.1: Педагогика. - Ростов - н/Д: РГПУ, 1997. - С. 166-168.

127. Поваренков, Ю.П. Профессиональное самоопределение как психологический механизм профессионального становления личности / Ю.П. Поваренков // Реалии и перспективы психологической науки и практики в российском обществе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Набережные Челны, 2005.- С. 59-64.

128. Приходько, О.Г. Комплексное сопровождение детей с ОВЗ на различных возрастных этапах: Сборник научных статей по материалам межрегиональной научно-практической конференции с международным участием / Составители: О.Г. Приходько, Е.В.Ушакова, А.А. Гусейнова, О.В. Титова, Н.Ш. Тюрина. – М.: МГПУ, 2014. - С. 62-68.

129. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Сб.ст. / Ред. кол. В.А. Слостенин и др. - М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1982. - 180 с.

130. Пузанов, Б.П. Коррекционная педагогика. Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Б.П. Пузанов. М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 144с.

131. Разенкова, Н.Е., Рукавицина, Е.Д. Системно-деятельностный подход в организации педагогических практик студентов высших профессиональных учебных заведений / Н.Е. Разенкова, Е.Д. Рукавицина // Сибирский педагогический журнал. 2010. - №7. - С. 167-181.

132. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер Ком, Серия «Мастера психологии». 1998. - 688 с.

133. Розум, С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С.И.Розум. - СПб.: Речь, 2007. - 365 с.

134. Сапронова, О.В. Инновационная технология выявления и формирования диагностической компетенции у студентов профиля «логопедия»: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03 / Сапронова Ольга Васильевна. - Москва, 2014. - 26 с.

135. Салехова, Р.Х. Методические указания к организации и проведению медико-педагогической практике (для студентов специальности «дефектология»): учебно-методическое пособие / Р.Х. Салехова.- Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева, 2008. - 36с.

136. Самарцева, Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Самарцева Евгения Георгиевна. - Орел, 2012. - 24 с.

137. Сайтханова, В.Я. Формирование нового профессионального опыта учителя-логопеда в условиях педагогической мастерской: дис... канд. пед. наук: 13.00. 08 / Сайтханова Венера Яхиевна. - Шуя., 2009. - 216 с.

138. Сергеев, Н.К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов: Монография. - Волгоград, 1997. - 166с.

139. Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.В. Сериков, В.А. Болотов // Педагогика. 2003. - №10. - С. 8-10.

140. Симоненко, В.Д., Фомин, Н.В. Современные педагогические технологии: учебное пособие / В.Д. Симоненко, Н.В. Фомин. - Брянск: РИО БГПУ, 2001. - 395с.

141. Симонов, В.П. Педагогическая практика в школе / В.П. Симонов // Учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. - 180 с.

142. Слостенин, В.А. Подымова, Л.С. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. - М.: Магистр, 1997. - 308 с.

143. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. - М.: Школа-Пресс, 1995. - 284 с.

144. Смирнов, В.П. Педагогическая практика в школе / В.П. Смирнов // Учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. - 180 с.

145. Социально-педагогические технологии: учебно-метод. комплекс / Под ред. С.А. Расчетиной. - СПб.: РГПУ им. А.Г. Герцена, 2009. - 111 с.

146. Спирин, Л.Ф., Фрумкин, М.Л., Степинский, М.А. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач / Л.Ф. Спирин, М.Л. Фрумкин, М.А. Степинский. - Ярославль: ЯГПИ им. К.Д.Ушинского, 1974. - 130 с.

147. Сравнительная специальная педагогика: учеб. пособие для студ. учрежд. высш. проф. образования / Н.М. Назарова, Е.Н. Моргачева, Т.В. Фуряева. - М.: Академия, 2011. - 336 с.

148. Субъект и социальная компетентность личности / Под ред. А.В. Брушлинского. - М.: ИП РАН, 1995. - 167 с.

149. Султанова, Р.М. Формирование профессиональной компетентности учителя-логопеда в учебно-педагогической, производственной практике повышенного уровня: дис... канд. пед. наук.: 13.00.08 /Султанова Роза Миниахметовна. - Ижевск, 2005. - 223 с.

150. Сухомлинский, В.А. Сто советов учителю. Издательство: Удмуртия. 1981. - 296 с.

151. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. - М.: МГУ, 1984. - 344 с.

152. Татур, Ю.Г. Образовательный процесс в вузе. Методология и опыт проектирования: учеб. пособие / Ю.Г. Татур. - М.: МГУ им. Н.Э. Баумана, 2005. - 224 с.

153. Теория и практика социально-педагогической деятельности в современном социуме: Материалы первой международной научно-практической конференции 27-28 октября 2011/ под ред. В.С. Торохтия. - М.: Граница, 2011. - 568 с.

154. Ткачева, В.В. Организация взаимодействия специалистов с семьями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в свете модернизации системы специального образования//Актуальные проблемы обучения и воспита-

ния лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы IV Международной научно-практической конференции, Москва, 26-27 июня 2014 г./под ред. И.В. Евтушенко, В.В. Ткачевой. - М., 2014. - С.295-302.

155. Торохтий, В.С. Актуальные проблемы современной социальной педагогики (избранные статьи) / В.С. Торохтий. - М.: МГППУ, 2011. - 204 с.

156. Торохтий, В.С. Теория и практика социально-педагогической деятельности в современном социуме: Материалы первой международной научно-практической конференции 27-28 октября 2011г/ под ред. В.С. Торохтия. - М.: Граница, 2011. -586 с.

157. Торохтий, В.С. Психология социально-педагогической деятельности / В.С. Торохтий // Психологическая наука и образование. 2010. - № 5. - С. 56-71.

158. Троицкий, Ю.Л. Модель развивающей образовательной среды классического университета / Ю.Л. Троицкий, В.И. Тюпа // Образовательные системы современной России: справочник. - М.: РГГУ, 2010. - 478 с.

159. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями) URL: <http://www.federalniy-zakon.ru/zakon-ob-obrazovanii-rf> URL:-poslednyaya-redakciya-2016/ (дата обращения 17.09.14).

160. «Федеральный Государственный Образовательный Стандарт ВПО» URL: [http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/okso\\_fgos.plx](http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/okso_fgos.plx). (дата обращения 20.12.2011).

161. «Федеральный Государственный Образовательный Стандарт ВО. Уровень высшего образования Бакалавриат Направление подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2015 г. №1087) URL: [http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/okso\\_fgos.plx](http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/okso_fgos.plx). (дата обращения 15.01.2016).

162. Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., Мануйлов, Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. - М.: Психотерапия, 2009. - 544 с.

163. Филатова, И.А. Модель деонтологической подготовки педагогических кадров для специальных (коррекционных) учреждений : монография /

И.А. Филатова; Урал. гос. пед. ун-т. - СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. - 280 с.

164. Харламов, И.Ф., Горленко, В.П. Педагогическая практика: старые и новые подходы / И.Ф. Харламов, В.П. Горленко // Педагогика. 1997.- № 4.- С. 72-78.

165. Харламов, И.Ф., Горленко, В.П. Содержание профессионально-педагогических умений, навыков и их формирование у студентов в процессе педагогической практики: учеб.- метод. пособие / И.Ф. Харламов, В.П. Горленко // Гомель, гос. ун-т им. Ф.Скорины. - Гомель, 1993. - 32 с.

166. Харченко, Н.К. Технологическая модель профессиональной подготовки логопеда в педагогическом вузе: автореферат ... канд. пед. наук.: 13.00.08 / Харченко Наталья Константиновна. - Ставрополь, 2003. - 22 с.

167. Цветков, В.В. Формирование социальной компетентности сельских школьников: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01 /Цветков Виталий Владимирович. - Великий Новгород, 2002. - 155 с.

168. Чагина, Н.С. Формирование социально-педагогической компетентности вожатого детского оздоровительного лагеря: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Чагина Наталья Сергеевна. - Москва, 2008. - 184 с.

169. Чернецова, А.В. Теоретическое обоснование проблемы формирования социальных компетенций детей с ЗПР как условия безопасной социализации в микросреде жизнедеятельности / А.В. Чернецова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Серия Педагогика. 2010. - № 2. СПб.: ЛГУ имени А.С. Пушкина. - С. 55-63.

170. Чернышов, А.С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций / А.С. Чернышов. М.: Педагогическое общество России, 1999. - 186 с.

171. Шадриков, В.Д. От индивида к индивидуальности. Введение в психологию / В.Д. Шадриков. - М.: Институт психологии РАН, 2009. - 389 с.

172. Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н.И. Шевандрин. - М.: Владос, 1998. - 512 с.

173. Шинина, Т.В. Изучение процесса социализации детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Т.В. Шинина // Материалы XII Меж-

дунар. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов». Т.2. - М.: МГУ, 2005. - С. 401-403.

174. Шиянов, Е.Н., Котова, И.Б. Развитие личности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Е.Н. Шиянов, И.Б.Котова. - М.: Академия, 1999. - 288 с.

175. Школа интересных каникул: пособие /Авт.- сост. С. Г. Огнева, О.В. Артемкина О. В. и др. - Волгоград: Учитель, 2007. - 206 с.

176. Шубякина, Н.Н. Развитие социально-педагогической компетентности педагога по физической культуре: дисс... канд. пед наук: 13.00.01. /Шубякина Надежда Николаевна. - Тула, 2004. - 244 с.

177. Шульгин, Е.Д. Формирование социально-педагогической компетентности специалиста правоохранительных органов в процессе начальной профессиональной подготовки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 /Шульгин Евгений Дмитриевич. - Сургут, 2005. - 26 с.

178. Шуляк, Н.Н. Формирование полифункциональной профессиональной компетентности менеджеров гостиничного хозяйства малого бизнеса санаторно-курортного региона в вузе: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 /Шуляк Наталья Николаевна. - Москва, 2008. - 24 с.

179. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П.Щедровицкий; ред.-сост. А.А. Пископфель, Л.П. Щедровицкий. - М.: Школа культурной политики, 1995. - 800 с.

180. Щербаков, А.И. Проблемы совершенствования системы психолого-педагогической подготовки учителя: Минвуз. сб. науч. тр. /Под ред. А.И. Щербакова.- Л.: ЛГПИ им.А.И.Герцена,1980. - 166 с.

181. Эльконин, Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. - Красноярск, 2002. - С. 22-29.

182. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки / Э.Г. Юдин.- М.: Наука, 1978.-390 с.

183. Ядвиршис, Л.А. Методические рекомендации по социально-педагогической практике по специальности 031300 «Социальная педагогика» / Л.А. Ядвиршис. - Брянск: РИО БГУ, 2005. - 70 с.

184. Ядвиршис, Л.А. Подготовка учителя к работе с семьей: учеб. пособие / Л.А. Ядвиршис. - Брянск: БИПКРО, 1999. - 55 с.

185. Ядвиршис, Л.А. Подготовка учителя к социально-педагогической деятельности в микросоциуме: Монография / Под общ. ред. В.А. Слостенина. - Брянск: БГПУ, 2000. - 228 с.

186. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования. М.: Сентябрь, 2000. - 176 с.

187. Якушкина, М.С. Взаимодействие социокультурных институтов как фактор развития воспитательного пространства: монография. - СПб: Санкт-Петербургский госуниверситет, 2007. - 207 с.

188. Яковлева, И.М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога: монография / И. М. Яковлева. - М. : Спутник+, 2009. - 220 с.

189. Яковлева, И.М. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей-олигофренопедагогов / И.М.Яковлева // Сибирский педагогический журнал. - 2009. - № 4. - С.158-166.

190. Ямбург, Е.Ш. Теоретические основы и практическая реализация модели адаптивной школы: автореф. дис.... д-ра пед. наук.: 13.00.01 / Ямбург Евгений Шоломович; Ин-т теории образования и педагогики РАО. - М., 1997. - 62 с.

191. Remschmidt H. Entwicklung und Entwicklungskrisen in Jugendalter. Georg Thime Verlag Stuttgart. New York, 1992. - 320 p.

192. Susanne Bandau. Neue Schulen in Russland: ein Blick aus Deutschland // Магистр. 1995. - № 6. - С.53 - 68. Habermas J. Stieworte zur Theorie der Sozialisation // Kultur und Kritik / Frankfurt an m., 1973.

193. Psychoanalyse und soziale Arbeit / Hrsg. Von Ch. Buttner e.a. – Mainz: Matthias-Grunewald - Verl., 1990.

194. Paliocosta P., Blandford S. Inclusion in school: a policy, ideology or lived experience? Similar findings in diverse school cultures // Support for Learning. 2010. Vol. 25. № 4. P. 179-186.

## Приложения

### Приложение 1

#### Экспресс-диагностика социальных ценностей личности

Цель: выявление личных, профессиональных и социально-психологических ориентаций и предпочтений бакалавра-логопеда.

Инструкция: Вам предлагается 16 утверждений, оцените для себя значимость каждого из них в баллах по схеме: 10 (неважно), 20, 30, 40 ... 100 (очень важно).

Опросник:

- 1) Увлекательная работа, которая доставляет вам удовольствие.
- 2) Высокооплачиваемая работа.
- 3) Удачная женитьба или замужество.
- 4) Знакомство с новыми людьми, социальные мероприятия.
- 5) Вовлечение в общественную деятельность.
- 6) Ваша религия.
- 7) Спортивные упражнения.
- 8) Интеллектуальное развитие.
- 9) Карьера.
- 10) Красивые машины, одежда, дом и т.д.
- 11) Времяпрепровождение в кругу семьи.
- 12) Несколько близких друзей.
- 13) Работа на добровольных началах в некоммерческих организациях.
- 14) Медитация, размышления, молитвы и т.д.
- 15) Здоровая сбалансированная диета.
- 16) Чтение образовательной литературы, просмотр образовательных передач, самосовершенствование и т.п.

#### Обработка результатов и интерпретация

Распределите баллы согласно таблицам (цифры в разделах – номера соответствующих утверждений).

|                       |                  |                       |                  |                   |                       |                  |                       |
|-----------------------|------------------|-----------------------|------------------|-------------------|-----------------------|------------------|-----------------------|
| Профессио-<br>нальные | Финан-<br>совые  | Се-<br>мей-<br>ные    | Соци-<br>альные  | Обще-<br>ственные | Ду-<br>хов-<br>ные    | Физи-<br>ческие  | Интеллек-<br>туальные |
| 1                     | 2                | 3                     | 4                | 5                 | 6                     | 7                | 8                     |
| 9                     | 10               | 11                    | 12               | 13                | 14                    | 15               | 16                    |
| Итого бал-<br>лов:    | Итого<br>баллов: | Итого<br>бал-<br>лов: | Итого<br>баллов: | Итого<br>баллов:  | Итого<br>бал-<br>лов: | Итого<br>баллов: | Итого<br>баллов:      |

Чем выше итоговое количество баллов в каждом разделе, тем большую ценность представляет для вас данное направление. При этом чем ближе друг к другу значения во всех разделах, тем более разносторонним человеком вы являетесь.

## Методика оценки способности к саморазвитию

Цель: выявление способности бакалавра-логопеда к саморазвитию.

## Анкета 1

1. За что Вас ценят Ваши друзья?
  - а) За то, что преданный и верный друг.
  - б) Сильный и готов в трудную минуту за них постоять.
  - в) Эрудированный, интересный собеседник.
2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
  - а) Целеустремленный.
  - б) Трудолюбивый.
  - в) Отзывчивый.
3. Как Вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?
  - а) Думаю, что чаще всего это пустая трата времени.
  - б) Я пытался это делать, но нерегулярно.
  - в) Положительно, так как я давно это делаю.
4. Что Вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?
  - а) Нет достаточно времени.
  - б) Нет подходящей литературы и условий.
  - в) Не всегда хватает силы воли и настойчивости.
5. Каковы типичные причины Ваших ошибок и промахов?
  - а) Невнимательный.
  - б) Переоцениваю свои способности.
  - в) Точно не знаю.
6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
  - а) Настойчивый.

б) Усидчивый.

в) Доброжелательный.

7. На основе сравнительной оценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

а) Решительный.

б) Любопытный.

в) Справедливый.

8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

а) Генератор идей.

б) Критик.

в) Организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у Вас развиты в большей степени?

а) Сила воли.

б) Память.

в) Обязательность.

10. Что чаще всего Вы делаете, когда у Вас появляется свободное время?

а) Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби.

б) Читаю художественную литературу.

в) Провожу время с друзьями либо в кругу семьи.

11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в последнее время представляет познавательный интерес?

а) Научная фантастика.

б) Религия.

в) Психология.

12. Кем бы Вы могли себя максимально реализовать?

а) Педагогом.

б) Ученым.

в) Художником.

13. Каким чаще всего считают или считали Вас учителя?

- а) Трудолюбивым.
- б) Сообразительным.
- в) Дисциплинированным.

14. Какой из трех принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего?

- а) Живи и наслаждайся жизнью.
- б) Жить, чтобы больше знать и уметь.
- в) Жизнь прожить — не поле перейти.

15. Кто ближе всего к Вашему идеалу?

- а) Человек здоровый, сильный духом.
- б) Человек, много знающий и умеющий.
- в) Человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете, в профессиональном и личном плане?

- а) Думаю, что да.
- б) Скорее всего да.
- в) Как повезет.

17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся?

- а) Приключенческо-романтические.
- б) Комедийно-развлекательные.
- в) Философские.

18. Представьте себе, что Вы заработали миллион. Куда бы Вы предпочли его истратить?

- а) Путешествовал бы и посмотрел мир.
- б) Поехал бы учиться за границу или вложил деньги в любимое дело.
- в) Купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

Ваши ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом:

Ваши ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом:

| Вопрос | Оценочные баллы<br>ответов | Вопрос | Оценочные баллы<br>ответов |
|--------|----------------------------|--------|----------------------------|
| 1      | а) 2 б) 1 в) 3             | 10     | а) 2 б) 3 в) 1             |
| 2      | а) 3 б) 2 в) 1             | 11     | а) 1 б) 2 в) 3             |
| 3      | а) 1 б) 2 в) 3             | 12     | а) 1 б) 3 в) 2             |
| 4      | а) 3 б) 2 в) 1             | 13     | а) 3 б) 2 в) 1             |
| 5      | а) 2 б) 3 в) 1             | 14     | а) 1 б) 3 в) 2             |
| 6      | а) 3 б) 2 в) 1             | 15     | а) 1 б) 3 в) 2             |
| 7      | а) 2 б) 3 в) 1             | 16     | а) 3 б) 2 в) 1             |
| 8      | а) 3 б) 2 в) 1             | 17     | а) 2 б) 1 в) 3             |
| 9      | а) 2 б) 3 в) 1             | 18     | а) 2 б) 3 в) 1             |

#### Определение уровней способности к саморазвитию и самообразованию

| Суммарное число баллов | Уровень способностей к саморазвитию<br>и самообразованию |
|------------------------|--|
| 18 - 25                | 1 - очень низкий   |
| 26 - 28                | 2 - низкий   |
| 29 - 31                | 3 - ниже среднего  |
| 32 - 34                | 4 - чуть ниже среднего                                   |
| 35 - 37                | 5 - средний  |
| 38 - 40                | 6 - чуть выше среднего                                   |
| 41 - 43                | 7 - выше среднего  |
| 44 - 46                | 8 - высокий  |
| 47 - 54                | 9 - очень высокий  |

### Самооценка профессионально-педагогической мотивации

Цель: определение степени развития мотивации бакалавра-логопеда, профессиональной потребности сознательно овладевать основами педагогического мастерства.

Шкалы: профессиональная потребность, функциональный интерес, развивающаяся любознательность, показная заинтересованность, эпизодическое любопытство, равнодушное отношение.

Инструкция: Оцените, приведенные ниже утверждения.

Вам необходимо обвести букву, соответствующую вашему ответу.

Если вы всегда делаете то, что написано в утверждении, то обведите букву В.

Если вы поступаете так не всегда, но часто, то обведите букву Ч.

Если вы считаете целесообразным ответить «не очень часто», то обведите буквы НОЧ.

Если вы так поступаете редко, то обведите букву Р.

Если вы этого не делаете никогда, то обведите букву Н.

Тест

1. Люблю слушать лекции (рассказы) о работе учителя-логопеда.
2. Жду с нетерпением «дня практики», ситуаций общения с ребятами и педагогами, когда можно активно учиться, работать в условиях коррекционного учреждения.
3. Считаю, что лекции по логопедии содержат весьма простой материал, их можно и не переписывать, на семинарах стараюсь не выступать.
4. Останавливаюсь и читаю материал, представленный в методическом уголке учреждения, только тогда, когда получаю задание от преподавателя, особого интереса материал у меня не вызывает.
5. Покупаю по возможности книги и брошюры о педагогическом опыте, по психологии и логопедии.

6. Обращаю внимание на педагогические ситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты.

7. Делаю выписки (по возможности и вырезки) из журналов и газет о работе школ, детских садов и учителей, о проблемах современной молодежи.

8. Читаю научно-методический журнал «Логопед», другие педагогические газеты, журналы, книги; собираю собственную библиотечку из них.

9. Читаю только отрывки (выборочно) из статей о педагогическом опыте; на приобретение педагогической литературы время и средства не трачу.

10. Наблюдаю за опытом работы умелых педагогов только в часы, отведенные на педпрактику.

11. Охотно принимаю участие в анализе ситуаций, возникающих в дошкольном учреждении и школе; стараюсь при этом кое-что записать.

12. Принимаю участие в организационных беседах с учителями-логопедами только тогда, когда требует руководитель педпрактики.

13. Ищу материал, освещающий инновационные процессы в образовательных и коррекционных учреждениях, в сферах информационных услуг.

14. Люблю работать с педагогической и психологической литературой в читальном зале, в библиотеке, дома в свободное время, люблю решать социально-педагогические задачи.

15. К семинарским и практическим занятиям делаю прежде всего то, за что надо отчитаться (что будут проверять).

16. Обложку педагогического реферата стараюсь оформить красиво (аккуратно), так как считаю, что это показывает мое прилежание, мое лицо.

17. Соглашаюсь выступать на конференции.

18. Проявляю любопытство в работе моих товарищей по группе, которые неважно учатся.

#### Обработка и интерпретация результатов теста

Ответ «всегда» оценивается 5 баллами.

Ответ «часто» – 4 баллами.

Ответ «не очень часто» – 3 баллами.

Ответ «редко» – 2 баллами.

Ответ «никогда» – 1 баллом.

#### Ключ к тесту

2+8+14 = профессиональная потребность;

5+11+17 = функциональный интерес;

1+7+13 = развивающаяся любознательность;

7+10+16 = показная заинтересованность;

6+12+18 = эпизодическое любопытство;

3+9+15 = равнодушное отношение.

Оценка уровней профессионально-педагогической мотивации (ППМ)

11 и более баллов – высокий уровень ППМ;

10-6 – средний уровень ППМ;

5 и менее – низкий уровень ППМ.

Оценка профессиональной направленности личности бакалавра логопеда

Цель: оценка степени включенности бакалавра-логопеда в будущую профессию.

Инструкция: В опроснике перечислены свойства, которые могут быть присущи Вам в большей или меньшей степени. При этом, соответственно, возможны два варианта ответов. Прочитав утверждение, выберите один из вариантов ответа:

- а) верно, описываемое свойство типично для моего поведения или присуще мне в большей степени;
- б) неверно, описываемое свойство нетипично для моего поведения или присуще мне в минимальной степени».

#### Опросник

1. Я бы вполне мог жить один, вдали от людей.
2. Я часто побеждаю других своей самоуверенностью.
3. Твердые знания по моему предмету могут существенно облегчить жизнь человека.
4. Люди должны больше, чем сейчас, придерживаться законов морали и этики.
5. Я внимательно читаю каждую книгу, прежде чем вернуть ее в библиотеку.
6. Мой идеал рабочей обстановки - тихая комната с рабочим столом.
7. Люди говорят, что мне нравится делать все своим оригинальным способом.
8. Среди моих идеалов видное место занимают личности ученых, сделавших большой вклад в мой предмет (логопедию).
9. Окружающие считают, что на грубость я просто не способен.
10. Я всегда внимательно слежу за тем как я одет.
11. Бывает, что все утро я ни с кем не хочу разговаривать.
12. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка.
13. Большинство моих друзей - люди, интересы которых лежат в сфере моей профессии.
14. Я подолгу анализирую свое поведение.

15. Дома я веду себя за столом так же, как в ресторане.
16. В компании я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать всякие истории.
17. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принимать решения.
18. Если у меня есть немного свободного времени, то я предпочитаю почитать что-нибудь по моей дисциплине.
19. Мне неудобно дурачиться в компании, даже если другие это делают.
20. Иногда я люблю позлословить об отсутствующих.
21. Мне очень нравится приглашать гостей и развлекать их.
22. Я редко выступаю вразрез с мнением коллектива.
23. Мне больше нравятся люди, хорошо знающие свою профессию, независимо от их личностных особенностей.
24. Я не могу быть равнодушным к проблемам других.
25. Я всегда охотно признаю свои ошибки.
26. Худшее наказание для меня - быть закрытым в одиночестве.
27. Усилия, затраченные на составление планов, не стоят этого.
28. В школьные годы я пополнял свои знания, читая специальную литературу.
29. Я не осуждаю человека за обман тех, кто позволяет себя обманывать.
30. У меня не возникает внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу.
31. Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю.
32. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности.
33. Наука - это то, что больше всего интересует меня в жизни.
34. Окружающие считают мою семью интеллигентной.
35. Перед длительной поездкой я всегда тщательно продумываю, что с собой взять.
36. Я живу сегодняшним днем в большей степени, чем другие люди.
37. Если есть выбор, то я предпочитаю организовать воспитательное мероприятие, а не рассказывать детям что-нибудь по предмету проблемы.
38. Основная задача учителя – логопеда исправлять речевые нарушения.
39. Я люблю читать книги и статьи на темы нравственности, морали, этики.

40. Иногда меня раздражают люди, которые обращаются ко мне с вопросами.
41. Большинство людей, с которыми я бываю в компаниях, несомненно, рады меня видеть.
42. Думаю, мне понравилась бы работа, связанная с ответственной административно-хозяйственной деятельностью.
43. Я вряд ли расстроюсь, если придется провести каникулы, работая в детском лагере.
44. Моя любезность часто не нравится другим людям.
45. Были случаи, когда я завидовал удаче других.
46. Если мне кто-нибудь нагрубит, то я могу быстро забыть об этом.
47. Как правило, окружающие прислушиваются к моим предложениям.
48. Если бы мне удалось перенестись в будущее на короткое время, то я в первую очередь набрал бы книг по моему предмету.
49. Я проявляю активное участие к судьбе других.
50. Я никогда с улыбкой не говорил о неприятных вещах.

#### Обработка опросника

При обработке опросника подсчитывается количество ответов испытуемого совпавших с «ключевыми». Полученные результаты ответов сопоставляются с «ключом». За ответ, соответствующий ключу, присваивается 1 балл, за несоответствующий ключу — 0 баллов. Полученные баллы суммируются.

#### Ключ

1. Общительность - 1б, 6б, 11б, 16б, 21а, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а.
2. Организованность - 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37а, 42а, 47а.
3. Направленность на предмет - 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 38а, 43а, 48а.
4. Интеллигентность - 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29б, 34а, 39а, 44а, 49а.
5. Мотивация одобрения - 5а, 10а, 15а, 20б, 25а, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а.

Программа наблюдений за деятельностью и личностью будущего учителя-логопеда  
в процессе педагогической практики  
(авторская)

Программа наблюдений включает три цикла шкал.

А. Процесс деятельности

Система знаний студента в области социально-педагогической деятельности представляет собой отражение в форме понятий, суждений, умозаключений требований основных структурных компонентов педагогических систем к социально-педагогической деятельности.

Знания:

1) Педагогические знания:

- а) знание истории и теории коррекционной педагогики;
- б) знание особенностей коррекционно-педагогической деятельности.

2) Специальные (социально-педагогические) знания:

- а) знание теории социально-педагогической деятельности;
- б) знание особенностей протекания коррекционного-образовательного процесса.

3) Методические знания:

- а) знания коррекционных методик работы, с детьми имеющих речевые нарушения;
- б) знание особенностей коррекционно-воспитательной работы направленной на адаптацию и социализацию детей с речевыми нарушениями.

Гностические умения:

1) Умения приобретать новые социально-педагогические знания, приводить их в мобилизационную готовность для решения социально-педагогических задач по ходу протекания педагогического процесса:

- а) систематически пополнять запас знаний путем самообразования и систематизации, изучения опыта других педагогов;
- б) добывать новые социально-педагогические знания путем изучения реального педагогического процесса.

2) Умения анализировать собственную социально-педагогическую деятельность в системе педагогических отношений:

- а) изучать психолого-педагогические особенности усвоения учебной информации;
- б) изучать систему взаимоотношений «ученик – учитель».

3) Умение изучать достоинства и недостатки собственной деятельности и личности:

- а) в решении социально-педагогических задач опираться на самые сильные стороны своей личности;
- б) искать причины неудач в недостатках собственной социально-педагогической деятельности;
- в) перестраивать свою социально-педагогическую деятельность в соответствии с откорректированными целями и условиями ее осуществления.

#### Проектировочные умения:

1) Умения составлять развернутый перспективный план социально-педагогических действий:

- а) использовать разнообразные виды контроля;
- б) предварительно распределять контроль по временным периодам.

2) Умение делать психолого-педагогический и методический анализ тем до их изучения:

- а) выделение узловых понятий и закономерностей в новом материале и предвидение возможных затруднений в их усвоении;
- б) определение потенциальных возможностей каждого ребенка при изучении нового материала, наиболее рациональных видов деятельности воспитанников по организации усвоения изученного.

#### Организаторские умения:

1) Умение организовывать взаимодействие будущего учителя-логопеда с воспитанниками в коллективе в целях получения положительного коррекционно-воспитательного эффекта:

- а) организовывать и отслеживать коллективную, групповую и индивидуальную деятельность и взаимопомощь логопатам;

б) организовывать и отслеживать положительное влияние на коллектив внешних факторов (традиции, родители и др.).

2) Умение организовывать собственную деятельность, связанную с решением социально-педагогических задач:

- а) целесообразно организовывать собственную деятельность на разных этапах;
- б) целесообразно организовывать время, связанное с анализом проделанной работы, ее обобщением и систематизацией.

#### Коммуникативные умения:

1) Умение оказывать внушающее воздействие на воспитанников на основании признания авторитета:

- а) раскрывать систему перспективных линий развития коллектива и личности и связи предстоящей деятельности с дальнейшими перспективами (мотивировать ее выполнение);
- б) вооружать методом достижения искомых целей и внушать уверенность в успехе (мотивировать осуществление деятельности);
- в) находить в воспитаннике наиболее сильные стороны его личности и деятельности и раскрывать их перед ним и коллективом (внушать уверенность в себе и в своих способностях).

2) Умение устанавливать и развивать педагогически целесообразные взаимоотношения с участниками коррекционно-педагогического процесса:

- а) проявлять меру требовательности и справедливости во взаимоотношениях с воспитанниками;
- б) проявлять интерес к педагогическому опыту, творчеству коллег, вносить собственную лепту в общий поиск;
- в) использовать каналы собственных воздействий на воспитанников-логопатов для снятия напряженности во взаимоотношениях.

## Б. Результаты деятельности

Психологические показатели результативности педагогической деятельности по формированию социально-педагогической компетентности у студентов вуза:

- 1) наличие у студентов прочных и глубоких знаний в области социально-педагогической деятельности, умение сосредоточенно работать (способность к самодисциплине);
- 2) формирование у студентов устойчивого интереса к изучению методов педагогического воздействия, заинтересованность студентом процесса познания, умение самостоятельно работать (способность к самообразованию);
- 3) наличие у студентов прочных умений и навыков в самостоятельном использовании знаний в области социально-педагогической деятельности (способность к самоорганизации);
- 4) развитие творческих способностей студентов и сформированность творческого отношения к педагогическому труду, познанию, общению (способность к саморазвитию);
- 5) развитие волевых качеств личности студентов, умение преодолевать трудности (способность к самовоспитанию).

Функциональные показатели результативности педагогической деятельности по формированию социально-педагогической компетентности студентов вуза:

- 1) раскрытие перед студентами перспектив развития социально-педагогической деятельности, помощь в формулировании собственных коррекционных и воспитательных задач;
- 2) вооружение студентов методами и способами решения социально-педагогических и коммуникативных задач в учебной и внеучебной деятельности;
- 3) возбуждение у студентов интереса к социально направленной коррекционно-педагогической деятельности;
- 4) контролирование, учет, оценивание социально направленной коррекционно-педагогической деятельности студентов, обучение их самоконтролю, самооценке, самоорганизации.

## В. Личностные особенности учителя-логопеда

### Направленность:

#### 1) Эмоционально-нравственная направленность:

- а) справедливость, внимательность и уважение к детям, доброта;
- б) увлеченность делом, ответственность, гибкость;
- в) саморганизованность, способность к внушению.

#### 2) Профессиональная направленность:

- а) педагогический оптимизм в деятельности;
- б) творчество в коррекционно-воспитательной деятельности.

### Педагогические способности:

1) Рефлексивный уровень (связан с особой чувствительностью к объекту педагогического воздействия, т.е. к воспитаннику):

- а) будущий учитель-логопед имеет «чувство объекта», т.е. он чувствителен к объектам социально-педагогической деятельности;
- б) будущий учитель-логопед имеет «чувство такта» или «чувство меры», т.е. он чувствителен к тем изменениям, которые происходят в личности, деятельности и поведении логопата под воздействием социально-педагогических действий учителя-логопеда;
- в) будущий учитель-логопед имеет «чувство причастности», т.е. он чувствителен к реакции, которую вызывает у воспитанника его социальное поведение (положительную, отрицательную, нейтральную).

2) Проективный уровень (проявляется в особой чувствительности к способам социально-педагогического воздействия):

- а) будущий учитель-логопед чувствителен к целям социально-педагогической деятельности и к тому, что может способствовать их достижению;
- б) будущий учитель-логопед чувствителен к личности воспитанника и способам ее коррекции в процессе педагогической деятельности;

в) будущий учитель-логопед чувствителен к способам включения воспитанника-логопата в различные виды деятельности, в том числе и социально-педагогическую;

г) будущий учитель-логопед чувствителен к недостаткам собственной социально-педагогической деятельности и к способам их преодоления.

#### Общие способности:

##### 1) Качества внимания и наблюдательности:

- а) внимателен к фактам и событиям научной и культурной жизни;
- б) имеет распределенное внимание, развитые умения по его концентрации;
- в) наблюдателен к жизни, событиям, происходящим вокруг него.

##### 2) Качества ума:

ясность, критичность, последовательность, логичность, мудрость;

##### 3) качества речи:

четкость, выразительность, доступность, логическая стройность, убедительность, образность;

##### 4) эмоциональные качества:

уравновешенность, жизнерадостность, искренность, доброжелательность.

В процессе наблюдения за студентами оценивание выделенных нами показателей по трем циклам происходила путем присвоения балла (от 1 до 3 баллов, 1 балл – показатель не наблюдался у студента, 2 балла – показатель наблюдался у студента эпизодически, 3 балла – показатель наблюдался у студента систематически). Балл, соответствующий наблюдению, присваивался каждому выделенному в программе положению, в конце баллы суммировались. По результатам суммирования баллов студенты распределялись на три группы соответственно с низкой, средней и высокой степенью развитости показателей по трем циклам шкал.

#### Анализ результатов:

- 1 балл – показатель не наблюдается у студента,
- 2 балла – показатель наблюдается у студента эпизодически,
- 3 балла – показатель наблюдается у студента систематически.

#### А. Процесс деятельности:

84 – 57 баллов: высокая степень организации процесса деятельности свидетельствует о сформированности системы знаний студентов, отраженной в форме понятий, суждений, умозаключений, необходимых и достаточных для осуществления будущими учителями – логопедами социально-педагогических функций в образовательном процессе.

56 – 29 баллов: допустимая степень процесса деятельности организации процесса деятельности свидетельствует о достаточном уровне сформированной указанных ранее положений, возможности и перспективы их дальнейшего развития.

28 баллов: низкая степень организации процесса деятельности свидетельствует о системных пробелах при формировании указанных показателей, отсутствии у будущего учителя - логопеда мотивации к их развитию.

#### Б. Результаты деятельности:

27 – 19 баллов: высокая степень развитости показателей результатов деятельности студентов свидетельствует о функциональной стабильности педагогических качеств будущих учителей - логопедов, сформированности психических новообразований, необходимых для продуктивной педагогической деятельности.

18 – 10 баллов: допустимая степень развитости показателей результатов деятельности студентов свидетельствует об односторонней направленности педагогических качеств будущего учителя-логопеда, определенных пробелах в их формировании, психологические новообразования сформированы на среднем уровне, требуют дальнейшего развития.

9 баллов: низкая степень развитости показателей результатов деятельности студентов свидетельствует об отсутствии у последних интереса к будущей профессиональной деятельности, педагогические функции ограничиваются лишь информационной стороной.

#### В. Личностные особенности педагога:

54 – 37 баллов: высокая степень развития личностных особенностей педагога свидетельствует о его эмоциональной отзывчивости, общительности, умении быстро устанавливать контакт с людьми, высокой степени самоконтроля; хорошо

переносит критику в свой адрес, старается не допускать конфликтов, нуждается в социальном одобрении своих действий.

36 - 19 баллов: допустимая степень развития личностных особенностей педагога говорит о средней степени эмоциональности в общении, хорошей степени самоконтроля, умении налаживать контакты с окружающими, однако при отсутствии раскованности чувств затруднено полноценное восприятие окружающих людей; критику в свой адрес воспринимает болезненно, но в большинстве случаев не показывает своего недовольства, нуждается в эмоциональной поддержке со стороны.

18 баллов: низкая степень развития личностных особенностей педагога говорит о низком уровне развития эмпатийности, отдает предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не общению с людьми, в педагогической деятельности слишком центрированы на себе, болезненно переносят критику, эмоционально не стабильны.

## Практический кейс

для работы со студентами – будущими учителями-логопедами по решению социально-педагогических ситуаций

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Практические кейсы для работы со студентами – будущими учителями-логопедами по решению социально-педагогических ситуаций способствуют развитию профессиональной позиции будущего учителя-логопеда, позволяющей продуктивно решать сложные социально-педагогические задачи. Данный вид учебно-практической деятельности ставит задачи: дополнение, обобщение и систематизация знаний в области психологии, педагогики, социальной и коррекционной педагогики; развитие профессиональных социально-педагогических компетенций (аналитических, проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных, социальных); приобщению будущих учителей-логопедов к самопознанию, саморазвитию, творческому поиску в коррекционно-педагогической деятельности.

## Задачи:

1. Обучить будущих учителей-логопедов анализу и алгоритму решения реальных практических ситуаций.
2. Сформировать навыки выделения важного.
3. Научить моделировать особо сложные ситуации.
3. Учить находить многозначные решения проблемы.
4. Привить умение взаимодействовать друг с другом.

## Ситуация 1

Стараясь развить своего плохо говорящего 5-летнего сына в речевом плане, мама решила не обращаться к специалисту, а самой проводить с ним занятия. Она ежедневно выделяла в распорядке дня ребенка 2 часа для специальных занятий. Среди этих занятий были изучение букв и звуков, заучивание стихов, пересказ

рассказов и др. Однако спустя несколько месяцев она заметила, что ее ребенок не стал лучше говорить, а стал более непоседливым, нервным, утомленным, перестал проявлять интерес к занятиям.

- Объясните, могли ли повлиять занятия с ребенком на появление указанных особенностей в поведении и самочувствии ребенка.

- Нарушен ли принцип «не навреди» в данном случае?

- Допустила ли мама ошибки в семейном воспитании? (Ответы обоснуйте)

- Подготовьте рекомендации для мамы.

### Ситуация 2

Логопед на родительском собрании в подготовительной к школе группе детского сада рассказал о том, каких успехов в чтении достигли дети логопедической группы, и акцентировал внимание на тех детях, которые отстают в процессе чтения от других детей. Особо досталось маме Светы Ч.: «Ваша девочка на занятии невнимательна, постоянно вертится, не слушает моих объяснений, равнодушно воспринимает мои замечания, совсем не хочет учиться читать....». Придя домой мама Светы Ч. усадила девочку за стол и начала спрашивать: «Как называется эта буква?...», «Что здесь написано?...», «Читай!!!». Девочка молчит.

- Ну вот, правильно говорил логопед, ничего не знаешь! На, учи сама! – И мама ушла на кухню по своим делам. Через некоторое время вернулась и проверяет. Улучшений в чтении нет.

-Сегодня гулять не пойдешь, будешь читать!!!

- Проанализируйте ошибки логопеда и определите проявления его непрофессиональной некомпетентности.

- Предложите педагогически целесообразные действия по разрешению возникшей ситуации.

- Определите оптимальное содержание рекомендаций для того, чтобы не допускать подобных конфликтных ситуаций.

### Ситуация 3

Пятилетний Саша, появляясь утром в детском саду, сразу начинает бегать. Трудно переключить его на спокойное занятие. А если, подчиняясь требованию

педагога, он садится за настольную игру, то сразу же вспыхивает ссора, которая нередко заканчивается слезами. Так он стал вести себя недавно. Почему? В беседе с отцом выясняется, что семья переехала в новую квартиру и родители пока вынуждены возить сына в прежний детский сад. «Вероятно, ребенок в пути устает»,— делает предположение педагог. «Этого не может быть,— возражает отец.— Ведь он всю дорогу сидит».

- Действительно ли ребенок устал?

- Предложите решение проблемы.

#### Ситуация 4

За Димой в детский сад пришла мама. Он радостно ей сказал: «Мама, а мы сегодня на занятии с логопедом ходили в парк!»

- Почему у тебя вся одежда мокрая?

- Логопед сказала, что я очень старался и правильно отвечал на все вопросы.

- Сколько раз тебе говорить – клади штаны и варежки на батарею!

- Вот теперь пойдёшь в мокром.

Мальчик замолчал и стал нехотя одеваться.

- Как бы Вы поступили бы на месте мамы?

- Предложите решение проблемы.

#### Ситуация 5

Оля (5 лет) стала называть себя Дарьей. Мама стала подыгрывать дочери и так ее называть. Однако мама не спросила, почему девочке вдруг захотелось сменить имя, и тем самым не желать быть самим собой.

- В чем могут быть причины такой ситуации?

- Предложите решение проблемы.

#### Ситуация 6

Одного из воспитанников товарищи по группе зовут не по имени, а по национальности. Ребенок постоянно плачет и не хочет ходить в детский сад. Педагог пытается объяснить детям, что они поступают жестоко. Тогда дошкольники начинают дразнить малыша так, чтобы не слышали взрослые.

- Какими могут быть действия педагога?

- Предложите решение проблемы.

#### Ситуация 7

У ребенка сложное нарушение речи, но семья задалась целью сделать из него вундеркинда. Каждый день у него расписан по минутам: вечером его водят в прогимназию, на курсы английского языка и т.п., даже во время дневного сна в детском саду малыша ведут на занятия спортивной секции. Дома его заставляют слушать серьезную классическую музыку. Играть мальчику просто некогда. На все увещевания педагогов родители отвечают, что желают ребенку только добра.

- Допускает ли семья ошибки в семейном воспитании? (Ответы обоснуйте)

- Подготовьте рекомендации для родителей.

#### Ситуация 8

Логопед подготовительной группы на родительском собрании рассказал о том, как готовить детей к обучению в школе, развивая их физически. Бабушка одного мальчика активно настаивала на том, чтобы ее внука не брали на прогулку, т.к. он часто простывает. Аргументировала она данный факт тем, что педагоги не следят, как одеваются дети, самостоятельно же в этом возрасте они этого сделать не могут. На вопрос воспитателя о том, как же Сережа будет одеваться в школе, бабушка пояснила, что она, как и в детском саду будет помогать ему в этом, для чего специально уволилась с работы.

- Как организовать работу с родителями Сережи?

- Что можно предложить бабушке для решения этой проблемы?

#### Ситуация 9

В логопедической группе детского сада есть отверженный ребёнок, с которым дети не хотят общаться и играть. Объяснить своё отношение к данному ребёнку дети не могут. Мальчик тихий и спокойный, в конфликты не вступает, речь достаточно «чистая».

- Какими могут быть действия педагога?

- Предложите решение проблемы.

## Ситуация 10

Мальчик 6-ти лет гиперактивен. Он не может заниматься спокойными видами деятельности, на логопедических занятиях вертится, шумит, не усваивает материал, отвлекает других детей.

- Объясните понятие - гиперактивность.
- Как организовать работу с мальчиком?

## Ситуация 11

Студентка, во время прохождения практики, предложила детям в детском саду нарисовать тематический рисунок “Моя семья”. Петя (6 лет) нарисовал такой рисунок: в центре листа – большой телевизор, рядом кресло, в котором сидит крупных размеров папа с большими руками и сигаретой, ближе к краю листа мальчик изобразил маленькую фигурку – это младший брат Вася. В верхнем углу – маленькая, ярко раскрашенная фигура мамы с большой сковородой в руках. Исследователь спросил Петю: “Почему ты себя не нарисовал?” – “А я не уместился”, – ответил мальчик.

- Можно ли по детским рисункам судить о психическом состоянии ребенка?
- Можно ли по рисунку Пети сделать вывод о микроклимате в семье мальчика?

## Ситуация 12

Две мамы вели разговор. Одна с гордостью сообщила, что они с мужем подарили дочке компьютер. А вторая заметила: «Ну и зря! Будет теперь часами сидеть перед монитором, портить зрение и осанку, вырастет некоммуникабельной, неприспособленной к жизни».

- Выскажите и обоснуйте свою позицию: чего больше – вреда или пользы для ребенка от компьютера.

## Ситуация 13

Митя в логопедической группе самый «легкий» в речевом плане ребенок. В поведении мальчика очень активного, энергичного, интеллектуально хорошо развитого, логопед заметила два психологических факта: стремление командовать сверстниками; неумение выслушивать собеседников (мальчик все время говорит: «ничего не понимаю»).

- Дайте прогноз: как могут развиваться взаимоотношения Мити со сверстниками в дальнейшем.

- Предложите решение проблемы.

#### Ситуация 14

Нередко мы слышим, как разные мамы, общаясь со своими детьми, по-разному оценивают их возможности. Одни говорят: «Ты умеешь делать то, что я не умею! Ты говоришь правильно, молодец!» А другие матери говорят: «Ты маленький еще, слушай, что взрослые говорят! Да что ты понимаешь, вот научится, тогда поймешь!»

- В чем принципиальное различие в общении со своими детьми разных матерей?

- Предложите решение проблемы.

Уважаемые будущие учителя-логопеды,  
 экспресс-анкета проводится с целью выявления  
 эффективности педагогической практики как фактора формирования Вашей  
 социально-педагогической компетентности.

Оцените (в баллах) в какой мере этап педагогической практики способство-  
 вал формированию у Вас компонентов социально-педагогической компетентно-  
 сти: «5» – способствовал в полной мере; «4» – способствовал в достаточной мере;  
 «3» – способствовал частично; «2» – нет, не способствовал.

Заранее благодарим Вас!

| Состав блоков  | Параметры  | Баллы |
|--|--|-------|
| 1. Смысл, мотивы, цели, потребность, ценностные установки в актуализации социально-педагогической компетентности | 1. Осознание социально-ценностного отношения к профессиональному образованию и избранной профессии.<br>2. Ориентация в деятельности на цели и задачи специальных учреждений.<br>3. Наличие стойких познавательных интересов в области социально направленной коррекционно-педагогической деятельности.<br>3. Стремление обеспечить развитие личности каждого ребенка-логопата, с целью их позитивной социализации.<br>4. Способность отстаивать свою точку зрения и убеждать других в процессе дискуссий.<br>5. Способность избегать конфликтов в процессе совместной деятельности.<br>6. Желание самосовершенствовать себя и свою деятельность. |       |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>2. Комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для работы с лицами с особыми возможностями здоровья</p>             | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Уровень знаний об индивидуальных особенностях детей и методов работы с ними.</li> <li>2. Уровень знаний об особенностях поведения детей-логопатов в различных социальных группах.</li> <li>3. Уровень знаний алгоритма решения социальных профессиональных задач.</li> <li>4. Уровень знаний особенностей, форм и основных направлений взаимодействия специалистов в коррекционных учреждениях различной направленности.</li> <li>5. Уровень знаний современных интегративных моделей образования, необходимых для работы с лицами с особыми возможностями здоровья.</li> <li>6. Уровень знаний нормативно-правовой базы деятельности учителя-логопеда.</li> <li>7. Уровень знаний о требованиях к личности будущего учителя-логопеда.</li> </ol> |  |
| <p>3. Комплекс профессиональных умений и навыков для осуществления социально-педагогической деятельности будущего учителя-логопеда</p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сформированность профессиональных умений взаимодействия с детьми, родителями и специалистами, работающими с ними.</li> <li>2. Сформированность умений планирования и проведения мероприятий в сферах образования, здравоохранения и социальной защиты с целью успешной социализации детей с речевыми нарушениями.</li> <li>3. Овладение активными методами обучения (дискуссии, кейс-метод, деловые и организационно-деятельностные игры, интернет-форум,</li> </ol>  |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | технологии решения социально-педагогических задач).<br>4. Сформированность умения планировать свою работу.<br>5. Сформированность умения ставить социально ориентированные задачи в деятельности.  |  |
| 4. Социально обусловленная способность будущих учителей-логопедов к рефлексии и объективной самооценке собственной профессиональной деятельности | 1. Способность к объективной самооценки профессиональной деятельности.<br>2. Направленность на сознательный контроль за результатами своей деятельности.<br>3. Уверенность в своих социально-педагогических действиях.<br>4. Способность к предвидению и прогнозированию результатов деятельности и отношений.<br>5. Способность взять на себя ответственность за принятие нестандартных решений.<br>6. Нацеленность на сотрудничество и сотворчество. |  |

По каждому из 4 компонентов социально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда: социально-личностного, когнитивного, профессионально-деятельностного, аналитико-рефлексивного подсчитывалось общее количество баллов.

«5 баллов» - способствовало в полной мере;

«4 балла» - способствовало в достаточной мере;

«3 балла» - способствовало частично;

«2 балла» - нет, не способствовало.

## Акты о внедрении результатов диссертационного исследования

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования

**БРЯНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ АКАДЕМИКА И.Г. ПЕТРОВСКОГО**

(БГУ)

Бежицкая ул., д. 14, Брянск, 241036.  
Тел. (4832) 66-65-38. Факс (4832) 66-63-53  
E-mail: bryanskgu@mail.ru  
<http://www.brgu.ru>

«19» сентября 2016 г.  
№ 16-24-42

**Справка**

о внедрении результатов диссертационного исследования Бойко Татьяны Николаевны «Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики» на факультете педагогики и психологии в Брянском государственном университете имени академика И.Г. Петровского.

Комиссия в составе:

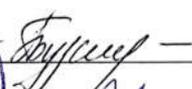
1. Буренковой Натальи Владимировны – председателя комиссии, декана факультета педагогики и психологии Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского;
2. Утко Алексея Николаевича – члена комиссии, заместителя декана факультета педагогики и психологии по учебной и научной работе Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского;
3. Сидориной Марины Сергеевны – заведующего кафедрой педагогики и психологии детства Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского – подтверждает, что полученные диссертантом результаты и выводы применяются в образовательном процессе факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный

университет имени академика И.Г. Петровского» по следующим направлениям:

- создание научно-методических материалов («Методические рекомендации к педагогической практике по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» профиль «Логопедия»);

- апробация новых технологий и средств обучения в высшей школе: социально-педагогической поддержки студентов; проблемного обучения; решения социально-педагогических задач; интерактивных способов взаимодействия участников образовательного процесса.

Проведенная Бойко Т.Н научно-исследовательская работа способствует профессиональному становлению будущих учителей-логопедов, формированию социально-педагогической компетентности.

Председатель комиссии \_\_\_\_\_  Н. В. Буренкова

Член комиссии \_\_\_\_\_  А. Н. Утко

Член комиссии \_\_\_\_\_  М.С. Сидорина



**РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ**  
**Управление образования Брянской городской администрации**  
**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад**  
**комбинированного вида №99 «Тополек» г. Брянска**

-----  
 241014, г. Брянск, ул. Дятьковская, д153-а т.(4832) 56-59-40, 56-75-18, E-mail:  
 ds99topolek@ya.ru  
 ОКПО 47894430, ОГРН 1023201065315, ИНН/КПП: 3232026195/325701001

**Акт**

о внедрении в образовательный процесс  
 научных результатов диссертационного исследования  
 на соискание ученой степени кандидата педагогических наук  
 Бойко Татьяны Николаевны

Комиссия муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения в составе:

1. Щеглетовой Елены Михайловны – председатель комиссии, заведующий МБДОУ;
2. Левитской Оксаны Александровны – член комиссии, старший воспитатель МБДОУ;
3. Русских Нины Ивановны – член комиссии, воспитатель логопедической группы МБДОУ.

Комиссия рассмотрела материалы диссертационного исследования Бойко Т.Н. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук на тему «Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики» и результаты их внедрения в образовательный процесс ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского».

Комиссия констатирует, что научные результаты кандидатской диссертации Бойко Т.Н («Методические рекомендации к педагогической практике студентов социально-педагогического факультета», комплексно-целевая программа «Социально-педагогическая поддержка дошкольников с речевыми нарушениями в современном образовании») используются на педагогических советах учреждения, при подготовки материалов к родительским собраниям, консультаций для родителей, а также при подготовке воспитателей логопедических групп к встрече со студентами в период прохождения ими педагогической практики в учреждение.

Председатель комиссии

Члены комиссии:

«15 сентября 2015 года



*Щеглетова Е.М.*  
*Русских Н.И.*  
*Левитская О.А.*

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ  
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ БРЯНСКОЙ ГОРОДСКОЙ АДМИНИСТРАЦИИ  
МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА № 106 "СКВОРУШКА"  
Г. БРЯНСКА  
241030 г. Брянск, ул. Коммунальная, д.1, к.А  
ИНН 3232028925, КПП 325701001, ОГРН 1023201065359, ОКПО 52878019

---

« 14 » 10 2015 г.

№ 232-1-11

АКТ

о внедрении результатов научного исследования соискателя Бойко Татьяны Николаевны в образовательный процесс муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 106 «Скворушка»

Комиссия в составе: заведующего муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детский сад комбинированного вида № 106 «Скворушка» Гасымовой Ирины Владимировны; старшего воспитателя Бородиной Татьяны Михайловны; учителя-логопеда Феединой Ольги Анатольевны, - подтверждает, что основные результаты, полученные Т.Н. Бойко в рамках проведенного научного исследования по теме «Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики», используются в коррекционно-образовательном процессе учреждения.

Дошкольное учреждения является базовым для прохождения педагогической практики студентов Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского (социально-педагогического факультета), обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия».

Учебно-методические материалы («Методические рекомендации к педагогической практике студентов социально-педагогического факультета»), подготовленные Бойко Т.Н. в рамках проведенного научного исследования, используются в период прохождения педагогической практики бакалавров-логопедов в учреждении.

Заведующий МБДОУ №106 «Скворушек»

Старший воспитатель

Учитель-логопед



Гасымова И.В.

Бородина Т.М.

Федина О.А.

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ  
 Управление образования Брянской  
 городской администрации  
 Муниципальное бюджетное  
 образовательное учреждение  
 детский сад компенсирующего вида  
 №10 "Веточка" г. Брянск  
 241014 г. Брянск ул. Коммунальная,85  
 Тел/факс 56-54-14  
 e-mail: Vetochka DSad\_10@mail.ru  
 Leskova.g@mail.ru.



УТВЕРЖДАЮ  
 Заведующий МБДОУ  
 детский сад  
 №10«Веточка»  
 Г.В.Лескова

«21» мая 2005 г.

### Акт

о внедрении в образовательный процесс научных результатов диссертационной работы на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Бойко Татьяны Николаевны

Комиссия муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида №10 «Веточка» в составе:

- председателя комиссии, заведующего Лесковой Галины Владимировны;
- члена комиссии учителя-дефектолога Мехедовой Аллы Владимировны;
- члена комиссии учителя-логопеда Кривченковой Елены Владимировны;

рассмотрела материалы диссертационного исследования Бойко Т.Н. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук на тему «Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики» и результаты их внедрения в образовательный процесс ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского».

Комиссия констатирует, что научные результаты кандидатской диссертации Бойко Т.Н. (Комплексно-целевая программа «Социально-педагогическая поддержка дошкольников с речевыми нарушениями в современном образовании», «Методические рекомендации к педагогической практике студентов социально-педагогического факультета», практические рекомендации

по организации социально-педагогической деятельности учителя-логопеда с детьми с ОВЗ) широко используются в коррекционно-образовательном процессе МБДОУ компенсирующего вида №10 «Веточка» для: консультирования педагогов и родителей по вопросам семейного воспитания детей с ОВЗ; организации семинаров и педагогических советов для педагогов учреждения по вопросам успешной социализации детей с ОВЗ; в процессе прохождения педагогической практики студентов БГУ в названном учреждении.

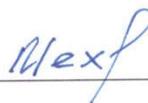
Председатель комиссии:

Лескова Галина Викторовна



Члены комиссии:

Мехедова Алла Владимировна



Кривченкова Елена Владимировна



21 мая 2015 года



**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА №42» г. БРЯНСКА**

241014, г.Брянск, ул. М.Ульяновой, 1  
тел. 8(4832)565804, e-mail: sch42@mail.ru

ОКПО 22350226, ОГРН 1023201064402, ИНН/КПП 3232014986/032301001

№ 58/4 от 13.09 2016г.

**АКТ О ВНЕДРЕНИИ**

результатов диссертационной работы

Бойко Татьяны Николаевны

в образовательный процесс муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 42» г. Брянска

Комиссия в составе председателя – директора муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 42» г. Брянска Терентьевой Галины Николаевны, членов комиссии – председателя профсоюзного коллектива Крохиной Виктории Эдуардовны, учителя начальных классов Листратовой Светланы Георгиевны составили настоящий акт о том, что результаты диссертационной работы Т.Н. Бойко на тему «Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики» обладают актуальностью, имеют реальное практическое значение для образовательной организации и используются при разработке социально направленной педагогической деятельности педагогов с учениками начальной ступени образования.

Использование результатов диссертационной работы позволяет:

- повысить качество организации социально-педагогической работы с детьми, имеющими речевые нарушения;
- повысить уровень знаний педагогов об особенностях развития детского коллектива;
- сформировать представления об индивидуально-психологических особенностях детей с различными речевыми нарушениями;
- выявить и учитывать запросы, интересы и индивидуальные способности детей;
- повысить качество социально-педагогических мер, используемых учителями начальной ступени образования.

Директор МБОУ СОШ № 42

Председателя профсоюзного коллектива

Учитель начальных классов

Г.Н. Терентьева

В.Э. Крохина

С.Г. Листратова

