

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2022.97.77.055

## Формирование общих компетенций у будущих педагогов при реализации программы воспитания

**Протоdjeяконова Галина Юрьевна**

Кандидат педагогических наук,  
завкафедрой эксплуатации и обслуживания информационных систем,  
колледж инфраструктурных технологий,  
Северо-Восточный федеральный университет,  
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;  
e-mail: protogalina@mail.ru

**Чоросова Ольга Марковна**

Доктор педагогических наук, кандидат психологических наук,  
доцент, профессор кафедры андрагогики,  
Институт непрерывного профессионального образования,  
Северо-Восточный федеральный университет,  
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;  
e-mail: chorosovaom@mail.ru

**Лебедева Лена Александровна**

Преподаватель информатики,  
Вилуйский профессионально-педагогический колледж;  
аспирант,  
Северо-Восточный федеральный университет,  
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;  
e-mail: lenal\_mrd@mail.ru

**Митрофанова Сайдаана Егоровна**

Преподаватель информатики,  
Вилуйский профессионально-педагогический колледж;  
аспирант,  
Северо-Восточный федеральный университет,  
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;  
e-mail: Mitrofanovamary04@gmail.com

### Аннотация

В современном мире, педагогический работник должен обладать определенным набором компетенций, которые позволяет ему вести плодотворную преподавательскую деятельность. Формирование общих компетенций у будущих педагогов дополнительного образования, происходит прежде всего при практической работе в педагогическом

коллективе. Профессиональное обучение в сообществах требует непрерывного совершенствования, способствует коллективной ответственности за достижение общих компетенций у будущих педагогов. Профессиональное сообщество обучения регулярно и часто собирается, чтобы укрепить свою практику и улучшить образовательные результаты учащихся. В настоящей статье, автором предпринята попытка научного анализа и критического осмысления проблемы формирования общих компетенций у будущих педагогов при реализации программы воспитания дополнительного образования. Хронотоп рефлексивной практики – это пространственно-временной континуум рефлексивных действий педагога, связанных между собой и отражающих неразрывную связь профессиональной педагогической деятельности педагога «Я как педагог-профессионал», профессиональной коммуникации в сообществе «Я как Мы» и его индивидуальной рефлексии «Я в рефлексии». Мы предполагаем, что хронотоп рефлексивной практики включает следующие компоненты: пространство – время, цель – мотив – результат участников рефлексивной практики, действия участников в пространстве и во времени. Однако только содержание рефлексивных практик позволит уточнить этот хронотоп.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Протождьяконова Г.Ю., Чоросова О.М., Лебедева Л.А., Митрофанова С.Е. Формирование общих компетенций у будущих педагогов при реализации программы воспитания // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 2А. С. 560-571. DOI: 10.34670/AR.2022.97.77.055

#### **Ключевые слова**

Формирование общих компетенций, воспитание будущих педагогов, дополнительное образование, педагогическая практика, педагогика.

## **Введение**

С быстрым развитием технологий, изменениями во всех сферах жизни человека значительно возрастает потребность в высококвалифицированных педагогах, способных работать в совершенно новой среде и решать задачи различной сложности, что требует особого внимания к их подготовке. Уровень нравственных качеств педагога, сформированность у него ключевых профессионально-педагогических компетенций определяют качество образования в целом, а также формирование человека как ресурса – важного условия развития и прогресса современного общества.

Формирование профессионально-педагогических компетенций является ответом на современные вызовы. Одним из таких вызовов является глобализация со своими положительными и отрицательными сторонами: стиранием национальных черт, коммерциализацией гуманитарной и образовательной сфер, развитием технологий [Андрущенко, 2017, 16].

Доступ к информационным ресурсам открывает новые возможности, но подавляющее большинство таких ресурсов на английском языке, что создает дополнительные трудности в их понимании и освоении. Высокий уровень профессиональной конкуренции заключается в том, что выпускники становятся рабочей силой за рубежом, а незрелость ключевых

профессионально-педагогических компетенций является причиной отказа при поступлении на работу в престижные учебные заведения для специалистов из РФ.

Низкий уровень или незрелость ключевых профессионально-педагогических компетенций являются причиной таких негативных процессов, как профессиональное выгорание, потеря интереса студентов к изучаемому предмету, обострение атмосферы в учебных заведениях, увеличение конфликтности, использование авторитарных методов воздействия, таких как наказание, контроль [Горшкова, 2018, 78].

Эти факты отрицательно сказываются на общем процессе воспитания. Внедрение компетентностного подхода у будущих учителей должно прививать и развивать комплекс компетенций, определяющих успешную адаптацию студента в социуме и профессиональной среде.

### Основная часть

Компетентностный подход в профессионально-педагогической подготовке будущего педагога дополнительного образования, способствует формированию взаимосвязанных ключевых компетенций, которые формируются в процессе обучения, воспитания, самостоятельной работы и педагогической практики.

Внедрение компетентностного подхода становится основой подготовки будущего педагога дополнительного образования, способного интегрировать современные идеи, опыт и инновации в педагогическую практику, а также обеспечить эффективную учебно-воспитательную работу на высоком уровне.

Современный педагог должен уметь анализировать образовательные явления, диагностировать, моделировать, прогнозировать причинно-следственные связи, находить правильное решение и объективно оценивать свою деятельность. Исходя из характера педагогической деятельности, были выявлены следующие ключевые профессионально-педагогические компетенции, необходимые для эффективной работы в современных условиях:

- 1) Целеустремленность: Умение самостоятельно ставить цель и определять задачи учебного процесса; Умение планировать и прогнозировать учебно-воспитательную деятельность; Создавать алгоритм и последовательность работы; Учитывать изменения, варианты, вносить коррективы;
- 2) Информация: Умение пользоваться разными источниками информации; Глубокие знания ИКТ; Умение пользоваться справочниками, словарями; Умение подготовить презентации, доклады, тезисы, творческий проект; Умение вести диалог, полилог;
- 3) Интеллектуальный: Умение анализировать и сравнивать; Умение видеть главное и побочное, типичное и индивидуальное; Делайте выводы и мыслите критически; Используйте диагностические инструменты; Иметь представление об экспериментальной работе в учебных заведениях.
- 4) Творческий: Креативное мышление; Возможность моделировать, комбинировать, трансформировать; Способность генерировать новые идеи; Возможность найти альтернативу.
- 5) Оценочный: Владение различными способами проверки и оценки своей деятельности и деятельности учащихся; Умение оценивать соответствие выбранных инструментов, методов и форм поставленным целям; Уметь исправлять ошибки; Объективность в оценке.

Нами разработана концепция, в которую включены функции профессионально-

педагогических компетенций.

Педагогическая функция определяет знание возрастных особенностей учащихся дополнительного образования, влияние педагогов на все сферы жизни, проведение воспитательной работы, грамотное использование форм, методов и коммуникативных технологий в целях развития способностей учащихся [Круподерова, 2020, 88].

Профессиональная функция предполагает самосовершенствование педагога, освоение новых методических и методических знаний, учебных материалов, повышение уровня педагогического мастерства, умения справляться с поставленными задачами, решать проблемы.

Социальная функция выражается прежде всего в связи социализации, вовлечении в общественную деятельность, общении, социальное взаимодействие, проявление ответственности, создание ситуаций успеха. Это также включает в себя способность общаться и эффективно взаимодействовать.

Функция эффективности направлена на получение наилучших результатов с учетом чувствительности. Составной частью эффективного проявления профессионально-педагогических компетенций является умение ставить адекватные цели, планировать деятельность, выбирать адекватные формы и методы работы. Функцию эффективности часто оценивают окружающие: коллеги и родители. Успех преподавателя дополнительного образования в достижении воспитательных и воспитательных целей может быть источником информации о его компетентности и мотивации. Составной частью эффективного проявления профессионально-педагогических компетенций является умение ставить адекватные цели, планировать деятельность, выбирать адекватные формы и методы работы [Ярвилянина, 2018, 19].

Таким образом, формирование профессионально-педагогических компетенций требует организации образовательного процесса, при котором вместо передачи знаний от учителя к ученику будет внедряться новый формат субъект-субъектного взаимодействия. Выполняя творческие задания и решая задачи, учащийся учреждения дополнительного образования может приобретать новые знания.

Внедрение таких форм работы, как тренинги, мастер-классы, бизнес-симуляции, оперативные игры, создание портфолио преподавателя позволяют учащимся учреждения дополнительного образования закрепить знания на практике, подготовиться к педагогической практике.

Конференции, проектная работа, написание курсовых и дипломных работ способствуют переориентации подготовки будущих учителей с приобретения знаний на формирование критического и творческого мышления, умение работать с информацией, аргументировать собственное мнение.

Особое внимание следует уделить подготовке учащихся учреждения дополнительного образования к действиям в непредсказуемых, вероятностных и конфликтных ситуациях, требующих мобильности и нестандартных решений, где проявились бы профессионально-педагогические компетенции будущего педагога [Шустова, 2016, 355].

Компетенцию в этом случае можно определить как желание и готовность применять знания, навыки и личные качества для успешной карьеры. Система Российского высшего педагогического образования должна быть направлена на развитие профессиональных потребностей в постоянном пополнении и обновлении знаний, повышении квалификации и трансформации их в профессионально-педагогические компетенции, чему способствует опыт европейских стран.

Необходимость формирования ключевых профессионально-педагогических компетенций

определяется: переходом на инновационные стандарты профессиональной подготовки будущих учителей.

Для того чтобы сформировать общие компетенции у будущего педагога профессионального образования, существует технология использования профессиональных сообществ. Где на основе постановки общих целей и задач, учителя и будущие учителя дополнительного образования, делятся своим опытом.

Коллективная эффективность педагогов – это уверенность педагогов в том, что коллективными усилиями профессиональным сообществом они могут достичь результатов и влиять на успеваемость учащихся, даже если им достались не самые мотивированные учащиеся.

Концептуально сообщество в теории образования, исследованиях и социальных науках для обозначения групп людей обозначается по-разному. Участники сообщества обычно заняты определённым видом работы, связаны общей целью, обмениваются точками зрения и идеями о том, что значит активно участвовать в жизни организации.

Исследователи сообществ считают, что участие в профессиональных сообществах обучения выступает основой развития коллективного потенциала учреждения дополнительного образования. Наибольшее распространение получили два подхода.

В первом подходе (Р. Дюфура, Р. Икер, Л.Штолл и др.) основной акцент ставится на развитие всех субъектов сообщества, основная идея – сообщество помогает профессионалу раскрыть свой личностный и профессиональный потенциал на основе постоянного взаимодействия и коммуникации.

Во втором подходе (А. Тэм, М. Фуллан и др.) профессиональные сообщества обучения разрабатывают целостную стратегию развития педагогической культуры, включая вопросы управления. Участники профессионального сообщества обучения используют опыт и коммуникацию для разработки более эффективных подходов в обучении учащихся, в реализации на практике дидактических систем обучения [Там, 2015, 22].

В литературе отмечено, что профессиональные сообщества обучения могут быть разного размера, встречаться очно или онлайн, члены сообщества могут быть членами нескольких обучающихся сообществ. Поскольку система образования охватывает учащихся, их родителей, членов сообщества, работников сферы образования и государственных служащих, которые разделяют ответственность за успеваемость учащихся, то в некоторые сообщества могут входить представители этих групп. Эксперты считают, что в каждом учреждении дополнительного образования, серьезно настроенного на высокие образовательные результаты учащихся и улучшение культуры должно быть профессиональное сообщество обучения.

Профессиональное сообщество обучения позволяет учителям постоянно учиться друг у друга посредством планирования взаимопосещений, а также глубокого критического изучения того, что из применяемых на уроке практик работает, а что нет для повышения успеваемости учащихся.

В центре внимания профессионального сообщества обучения непрерывное «встроенное обучение», а не разовые занятия по профессиональному развитию, проводимые сторонними лицами, которые не несут ответственности за успешное применение коллектива полученных знаний на практике. Также, в профессиональном сообществе обучения отмечают лидерство учителей.

Есть мнение, что когда учреждения дополнительного образования планируют провести реформы, то необходимо приложить усилия по формированию профессионального сообщества обучения. Однако, когда профессиональное сообщество обучения в коллективе будет сформировано, то происходит следующее: педагоги предъявляют высокие требования к

учащимся, учащиеся рассчитывают на помощь педагогов, качество преподавания педагогов становится значительно выше, повышается уровень качества обучения учащихся [Салыгина, 2018, 154].

Профессиональное сообщество обучения – больше, чем повседневная инициатива, это наилучший эффективный способ обсудить педагогический опыт, при этом важно качество сотрудничества, а не его количество.

Рефлексивный диалог описывается как беседа, в которой акцент внимания уделяется результатам обучения, чтобы побудить педагогов к обсуждению их методов и форм преподавания для совместной работы над улучшением своих педагогических практик.

Фокус педагогов на обучении учащихся ориентирован на рост их учебных результатов. Для этого педагогам необходимо постоянно обсуждать и принимать решения как улучшить преподавание по учебной программе.

Через взаимодействие, между педагогами выстраиваются профессиональные отношения, которые способствуют обмену идеями, обучению друг у друга и оказанию поддержки и взаимопомощи. Этот феномен описывается еще как деприватизация практики, которая побуждает педагогов открывать свои классы и приглашать коллег в свои классы для наблюдения за уроком. Так как традиционно многие учителя в своих классах работают за закрытой дверью. Сотрудничество происходит, когда учителя делятся методами, учебными стратегиями, проблемами и совместно обсуждают идеи, которые помогут улучшить обучение всех участников сообщества.

Общие ценности важны в контексте профессионального поведения педагога, и это возможно при условии, что каждый педагог в профессиональном сообществе обучения не просто участвует в определении миссии учреждения дополнительного образования и основных правилах, но и принимает их на добровольной основе.

Также Луи, Круз и Брайк назвали пять структурных и социальных условий, необходимых для формирования профессионального сообщества обучения [Рамазанов, 2018, 62].

Структурные условия: время для учителей, чтобы встречаться и обмениваться опытом и идеями; место встречи, где педагоги могли бы взаимодействовать друг с другом; увеличение возможностей педагогов, чтобы они свободно могли делать то, что считают лучшим для своих учащихся; создание коммуникаций, в том числе регулярных встреч, посвященных преподаванию, обучению и другим профессиональным вопросам; применение среди педагогов командного обучения.

Социальные условия: поддержка педагогов, которые демонстрируют желание улучшить преподавание и готовы пробовать новые подходы к обучению; доверие и уважение ко всем участникам профессионального обучающегося сообщества; привлечение педагогов к культуре; поддержка руководства; возможность получать новые знания и навыки, необходимые для создания профессионального обучающегося сообщества.

В некоторых исследованиях отмечается, что для эффективных сообществ обучения характерна поддержка в сетях. Также, что хорошие взаимные связи могут быть источником поддержки при переходе учреждения дополнительного образования от традиционной модели к профессиональному сообществу обучения. Переход к профессиональному сообществу обучения требует изменения культуры учреждения дополнительного образования, того, как педагоги действуют, думают и чувствуют. Именно культура, которая бывает в учреждениях дополнительного образования стойкой к изменениям, влияет на отношения педагогов в профессиональном сообществе обучения. Культурный «сдвиг» требует новых мировоззрений и поведения по мере того, как педагоги обучаются, и формируется профессиональное сообщество

обучения [Истомина, 2020, 77].

Директора учреждений дополнительного образования, решившие сформировать профессиональное сообщество обучения, чаще всего сталкиваются с укоренившимися стереотипами и страхом изменений, «нежеланием выходить из зоны комфорта». И если стратегия изменений применяется без учета убеждений, норм и ценностей в коллективе, которые поддерживают культуру учреждения дополнительного образования, они возможно не приведут к изменениям.

Таким образом, чтобы улучшить качество образования, необходимо обеспечить интенсивное профессиональное взаимодействие и взаимообучение учителей внутри каждого учреждения дополнительного образования. В современных исследованиях выявлены организационно-педагогические условия групповой коллективной эффективности педагогов: [Махновец, 2020, 203].

- 1) Приобщение учителя к ценностям организации, рост его влияния в сообществе;
- 2) «Консенсус цели: достижение консенсуса по целям не только повышает коллективную эффективность, но также оказывает прямое и измеримое влияние на успеваемость учащихся»;
- 3) Открытость информации о работе других учителей;
- 4) Доверие в сообществе и групповая сплочённость;
- 5) Наличие лидеров, способных вести за собой;
- 6) Гибкость и отзывчивость учителей к текущим проблемам учащихся.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать следующий вывод. Проведенный теоретический анализ показал, что деятельность ПСО влияет на трансформацию образовательной организации, способ объединения учителей вокруг педагогических задач и решения проблем посредством постоянного обмена опытом.

Изучив ключевые вопросы, которые находятся в центре исследований ученых и практиков, можно выделить ключевые темы профессиональных сообществ обучения педагогов: в фокусе – как учатся учащиеся, что меняется в их поведении в зависимости от действий учителя; поиск и внедрение эффективных педагогических технологий; создание комфортной среды в учреждении дополнительного образования, поддерживающей изменения.

Многие исследователи утверждают, что есть доказательства об эффективности профессиональных сообществ обучения, что при взаимодействии педагогов повышается качество образования учащихся. Но для того, чтобы идея увенчалась успехом, необходим длительный (от 3-х до 5 лет) период. До начала изменений в педагогическом коллективе, следует учесть: какие изменения требуется произвести, модель профессионального сообщества обучения на которой они основаны, имеются ли навыки и условия для того, чтобы внести вклад в предстоящие изменения и на сколько радикальны будут изменения. Изменения в культуре отношений педагогов в коллективе лучше согласовывать с представлением о том, какая должна быть в коллективе атмосфера доверия и взаимопомощи.

Наиболее часто упоминаемая особенность «успешных» профессиональных сообществ обучения заключается в том, что учителям необходимо общее видение и ценности. Эти ценности охватывают большой круг вопросов, включая учебные цели и критерии успеха, а также определенные формы сотрудничества педагогов. В литературе часто пишут о трансформационных изменениях, предполагая, что группы учителей больше заинтересованы процессом сотрудничества, чем четким видением результата – как повысить качество образования учащихся. Однако потребность педагогов в новой культуре часто кажется неуместной и воспринимается как культура навязанные извне политиками и руководством

учреждения дополнительного образования. По нашему опыту, учреждения дополнительного образования обычно не поощряют совместное мышление; скорее учителя, как правило, свободны, создавать свои собственные решения профессиональных задач [Марон, 2019, 83].

Также есть беспокойство тем, что устоявшееся сообщество педагогов, общающиеся в коллективе друг с другом, может быть ошибочно принято за профессиональное сообщество, способное продуктивно взаимодействовать друг с другом и совместно решать профессиональные задачи. Неопределенность связана с тем, что в литературе не выявлено сведений является ли такое сообщество предпосылкой для создания профессионального сообщества обучения.

В российских учреждениях дополнительного образования формирование профессиональных сообществ обучения выступает как единичная практика. Однако суть в том, что каждый учитель коллектива может (и должен) быть исследователем урока, беспристрастно подмечающим, что работает, а что нет, чтобы повысить эффективность преподавания. Также существует неопределенность в отношении того, как индивидуальное обучение педагогов в профессиональном сообществе соотносится с коллективным (групповым) обучением.

Рефлексивная практика образования взрослых предполагает, что навыки не могут быть приобретены в отрыве от контекста их деятельности. Поэтому рефлексивная практика включает размышление и критический анализ своих профессиональных действий с целью улучшения образовательной практики. Применение рефлексивной практики требует, чтобы педагоги воспринимали перспективу внешнего наблюдателя, идентифицировали предположения и чувства, лежащие в основе их практики, а затем размышляли о том, как эти предположения и чувства влияют на практику [Даутова, 2018, 8].

Итак, рефлексивные практики улучшают процессы обучения, а также помогают учителям понять, что необходимо для изменения учебной среды. Однако, прежде чем изменить теорию или идеи профессионалов о практике, они должны быть идентифицированы. Часто педагоги не могут описать, что они делают, чтобы выполнить свою деятельность.

Важной частью рефлексивной практики является развитие способности формулировать эти негласные знания, чтобы делиться профессиональными навыками и повышать уровень профессиональных знаний. Научиться преподавать и выносить профессиональное суждение – это умение, которое развивается посредством обучения и наставничества. Необходимо изучить ценности, предположения и стратегии, поддерживающие теории и идеи о совершенствовании педагогического процесса.

Если этого разъяснения не происходит, педагоги могут оказаться в позиции поддержки одной теории, но использовать другую на практике, т.е. их действия не согласуются с их намерением. В рефлексивной практике педагоги могут подвергать свои действия критической оценке, чтобы обнаружить ценности и предположения, лежащие в основе их педагогической деятельности. По мере того, как профессионалы становятся более осведомленными о своих теориях в использовании, они более осознают противоречия между тем, что они делают и что они надеются сделать.

Рефлексивная практика имеет как преимущества, так и недостатки. Это может положительно сказаться на профессиональном росте и развитии педагогов, приводя к повышению самосознания, получению новых знаний о профессиональной практике и более широкому пониманию проблем. Но одновременно требует от педагога смелости «выйти из зоны комфорта».

Также важно понимать, что это длительный процесс, и он может быть связан с личным риском, потому что осмысление практики требует, чтобы практикующие были открыты для

изучения убеждений, ценностей и чувств. Привлечение рефлексивной практики требует как знания практики, так и понимания профессиональной и личной философии. Отражение без понимания правил или методов, которые составляют хорошую практику, может привести к повторению ошибок, тогда как отражение без философского осознания может привести к увлечению техникой [Истомина, 2019, 50].

Рефлексивное «Я» является социальной перспективой в самопознании педагога или шкалой его личности, которая обеспечивает объективность самооценок и идентичность представлений о себе.

### Заключение

Таким образом, хронотоп рефлексивной практики – это пространственно-временной континуум рефлексивных действий педагога, связанных между собой и отражающих неразрывную связь профессиональной педагогической деятельности педагога «Я как педагог-профессионал», профессиональной коммуникации в сообществе «Я как Мы» и его индивидуальной рефлексии «Я в рефлексии». Мы предполагаем, что хронотоп рефлексивной практики включает следующие компоненты: пространство – время, цель – мотив – результат участников рефлексивной практики, действия участников в пространстве и во времени. Однако только содержание рефлексивных практик позволит уточнить этот хронотоп.

### Библиография

1. Андрущенко Т.Ю. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 9. № 2. С. 16.
2. Горшкова В.В. Непрерывное образование как фактор повышения качества жизни человека // Образование и качество жизни. 2018. № 2 (10). С. 78.
3. Даутова О.Б. Развитие неоклассической дидактики как ответ на вызовы времени // Непрерывное образование. 2018. № 1 (23). С. 8.
4. Истомина В.В. О формировании общих компетенций по профессиям/специальностям топ-50 у обучающихся в профессиональных образовательных организациях и способы их решения // Инновационное развитие профессионального образования. 2019. № 4 (24). С. 50.
5. Истомина В.В. Факторы, влияющие на формирование общих компетенций у обучающихся профессиональных образовательных организаций // Инновационное развитие профессионального образования. 2020. № 3 (27). С. 77.
6. Круподерова Е.П., Круподерова К.Р., Шиганова М.В., Формирование общих компетенций обучающихся СПО в условиях предметной цифровой образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-1. С. 88.
7. Марон А.Е. Непрерывное образование как фактор улучшения качества жизни // Вестник ЛОИРО. 2019. № 1. С. 83.
8. Махновец С.Н. Особенности организации образовательной деятельности в системе дополнительного профессионального образования // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2020. № 4 (53). С. 203.
9. Рамазанов Р.Г. Адаптивность сетевых сообществ как фактор успешного профессионального развития педагога на протяжении всей жизни // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2018. Т. 15. № 1. С. 62.
10. Салыгина И.А. Профессиональное сообщество обучения как путь реализации национальной системы учительского роста // Человек. Культура. Образование. 2018. № 1 (27). С. 154.
11. Шустова И.Ю. Рефлексивная компетентность – основа профессиональной деятельности педагога нового типа // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2016. № 3 (31). С. 355.
12. Ярвилянина Е.В. Образовательная среда колледжа как пространство формирования общих компетенций студентов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4 (32). С. 19.
13. Tam A.C.F. The Role of a Professional Learning Community in Teacher Change: A Perspective from Beliefs and Practices // Teachers and Teaching. 2015. Vol. 21. No. 1. P. 22.

---

**Formation of general competences in future teachers in the implementation of the education program (additional education)**

**Galina Yu. Protod'yakonova**

PhD in Pedagogy,  
Head of the Department of Operation  
and Maintenance of Information Systems,  
College of Infrastructure Technology,  
North-Eastern Federal University,  
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: protogalina@mail.ru

**Ol'ga M. Chorosova**

Doctor of Pedagogy, PhD in Psychology,  
Associate Professor, Professor of the Department of Andragogy,  
Institute of Continuing Professional Education,  
North-Eastern Federal University,  
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: chorosovaom@mail.ru

**Lena A. Lebedeva**

Informatics Teacher,  
Vilyui Vocational Pedagogical College;  
Postgraduate,  
North-Eastern Federal University,  
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: lenal\_mrd@mail.ru

**Saidaana E. Mitrofanova**

Informatics Teacher,  
Vilyui Vocational Pedagogical College;  
Postgraduate,  
North-Eastern Federal University,  
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: Mitrofanovamary04@gmail.com

**Abstract**

In the modern world, a teacher must have a certain set of competencies that allow him to conduct fruitful teaching activities. The formation of general competencies in future teachers of additional education occurs primarily during practical work in the teaching staff. Professional learning in communities requires continuous improvement, promotes collective responsibility for the

achievement of common competencies in future educators. The professional learning community meets regularly and frequently to strengthen their practice and improve student learning outcomes. In this article, the authors tried to scientific analysis and critical understanding of the problem of the formation of general competencies in future teachers in the implementation of the program of education of additional education. The chronotope of reflective practice is a spatio-temporal continuum of the teacher's reflexive actions, interconnected and reflecting the inseparable connection of the teacher's professional pedagogical activity "Me as a professional teacher", professional communication in the community "Me as We" and his individual reflection "Me in reflection". We assume that the chronotope of reflective practice includes the following components: space – time, goal – motive – the result of participants in reflective practice, the actions of participants in space and time. However, only the content of reflexive practices will make it possible to clarify this chronotope.

### For citation

Protod'yakonova G.Yu., Chorosova O.M., Lebedeva L.A., Mitrofanova S.E. (2022) Formirovanie obshchikh kompetentsii u budushchikh pedagogov pri realizatsii programmy vospitaniya [Formation of general competencies in future teachers in the implementation of the education program (additional education)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 12 (2A), pp. 560-571. DOI: 10.34670/AR.2022.97.77.055

### Keywords

Formation of general competencies, education of future teachers, additional education, pedagogical practice, pedagogy.

### References

1. Andrushchenko T.Yu. (2017) Problemy professional'noi adaptatsii molodykh pedagogov [Problems of professional adaptation of young teachers]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 9, 2, p. 16.
2. Dautova O.B. (2018) Razvitie neoklassicheskoi didaktiki kak otvet na vyzovy vremeni [The development of neoclassical didactics as a response to the challenges of the time]. *Nepreryvnoe obrazovanie* [Continuous Education], 1 (23), p. 8.
3. Gorshkova V.V. (2018) Nepreryvnoe obrazovanie kak faktor povysheniya kachestva zhizni cheloveka [Continuous education as a factor in improving the quality of human life]. *Obrazovanie i kachestvo zhizni* [Education and quality of life], 2 (10), p. 78.
4. Istomina V.V. (2020) Faktory, vliyayushchie na formirovanie obshchikh kompetentsii u obuchayushchikhsya professional'nykh obrazovatel'nykh organizatsii [Factors influencing the formation of general competencies among students of professional educational organizations]. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya* [Innovative development of vocational education], 3 (27), p. 77.
5. Istomina V.V. (2019) O formirovanii obshchikh kompetentsii po professiyam/spetsial'nostyam top-50 u obuchayushchikhsya v professional'nykh obrazovatel'nykh organizatsiyakh i sposoby ikh resheniya [On the formation of general competencies in professions / specialties of the top 50 among students in professional educational organizations and ways to solve them]. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya* [Innovative development of vocational education], 4 (24), p. 50.
6. Krupoderova E.P., Krupoderova K.R., Shiganova M.V. (2020) Formirovanie obshchikh kompetentsii obuchayushchikhsya SPO v usloviyakh predmetnoi tsifrovoi obrazovatel'noi sredy [Formation of general competencies of students in secondary vocational education in a subject digital educational environment]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 67-1, p. 88.
7. Makhnovets S.N. (2020) Osobennosti organizatsii obrazovatel'noi deyatel'nosti v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Features of the organization of educational activities in the system of additional professional education]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya* [Bulletin of the Tver State University. Series: Pedagogy and psychology], 4 (53), p. 203.
8. Maron A.E. (2019) Nepreryvnoe obrazovanie kak faktor uluchsheniya kachestva zhizni [Continuous education as a factor

- in improving the quality of life]. *Vestnik LOIRO* [Bulletin of the Leningrad Regional Institute for the Development of Education], 1, p. 83.
9. Ramazanov R.G. (2018) Adaptivnost' setevykh soobshchestv kak faktor uspehnogo professional'nogo razvitiya pedagoga na protyazhenii vsej zhizni [Adaptability of network communities as a factor in the successful professional development of a teacher throughout life]. *Vestnik RUDN. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya* [PFUR Herald. Series: Informatization of education], 15, 1, p. 62.
  10. Salygina I.A. (2018) Professional'noe soobshchestvo obucheniya kak put' realizatsii natsional'noi sistemy uchitel'skogo rosta [Professional learning community as a way to implement the national system of teacher growth]. *Chelovek. Kul'tura. Obrazovanie* [People. Culture. Education], 1 (27), p. 154.
  11. Shustova I.Yu. (2016) Refleksivnaya kompetentnost' – osnova professional'noi deyatel'nosti pedagoga novogo tipa [Reflexive competence is the basis of the professional activity of a new type of teacher]. *Novoe v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh* [New in psychological and pedagogical research], 3 (31), p. 355.
  12. Tam A.C.F. (2015) The Role of a Professional Learning Community in Teacher Change: A Perspective from Beliefs and Practices. *Teachers and Teaching*, 21, 1, p. 22.
  13. Yarovlyanina E.V. (2018) Obrazovatel'naya sreda kolledzha kak prostranstvo formirovaniya obshchikh kompetentsii studentov [The educational environment of the college as a space for the formation of general competencies of students]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* [Vocational education in Russia and abroad], 4 (32), p. 19.