

На правах рукописи



МАЗУРОВА Елена Викторовна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ
ОБЩЕНИЮ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ И
УСЛОВИЯ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

**5.3.4. Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред
(психологические науки)**

**АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук**

Нижегород – 2026

Научная работа выполнена на кафедре педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
Суворова Ольга Вениаминовна

Официальные оппоненты: **Кисляков Павел Александрович**,
доктор психологических наук, профессор,
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный социальный
университет», профессор кафедры психологии,
конфликтологии и бихевиористики;

Хусаинова Светлана Владимировна,
доктор психологических наук,
федеральное государственное казенное военное
образовательное учреждение высшего образования
«Казанское высшее танковое командное ордена
Жукова Краснознаменное училище», профессор
кафедры военно-политической работы

Ведущая организация: **Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический
университет»**

Защита диссертации состоится 19.06.2026 в 15:00 на заседании диссертационного совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, соискание ученой степени доктора наук 33.2.014.03 при федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» по адресу: 603005, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, зал заседаний диссертационных советов.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке и на сайте федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина». Адрес сайта: <https://ya.mininuniver.ru/r/6b195ea2>.

Автореферат разослан « ____ » _____ 2026 г.

Ученый секретарь диссертационного совета



Т. А. Серебрякова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы исследования. Современная система высшего образования в России повышает требования к профессиональной подготовке современного учителя. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р) ориентирует на сопровождение профессионального развития специалиста, начиная с раннего этапа обучения в вузе. В концепции реализуется пилотный проект реформы высшего образования, усиливающий базовую подготовку и раннюю профессионализацию высшего образования.

Важнейшей составляющей готовности к профессиональной деятельности будущего учителя является его готовность к профессиональному общению (Г. В. Акопов, А. А. Бодалев, В. А. Кан-Калик, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. В. Мудрик, А. А. Реан, В. В. Сериков, И. А. Зимняя и др.).

С 2022 года во всех педагогических вузах Российской Федерации внедрены единые подходы к предметной и методической подготовке будущих педагогов в рамках модели Министерства просвещения России «Ядро высшего педагогического образования», обязательным элементом которой является коммуникативно-цифровой модуль, ориентированный на формирование компетенций эффективного межличностного и профессионального общения, что поднимает вопрос о совершенствовании коммуникативной подготовки будущих педагогов для реализации этой цели.

Профессиональный стандарт учителя, утвержденный приказом Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н (ред. от 05.08.2016) требует от учителя владения широким спектром коммуникативных профессиональных действий и психологических компетенций взаимодействия с субъектами образования.

Многовекторность современной образовательной среды, включающей в себя поликультурность, инклюзивность, разновозрастность, полисубъектность, а также интенсивность контактов в школе, наличие проблем взаимопонимания и конфликтного взаимодействия, является вызовом для современного учителя и ставит остро вопрос о предупреждении рисков профессионального общения на этапе вузовской подготовки, актуализирует запрос на изучение психологической готовности к профессиональному общению и разработку программ поэтапного формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя на этапе обучения в вузе.

Актуальность проблемы исследования обусловлена необходимостью разрешения противоречия, где, с одной стороны, повышаются требования к

квалификационной характеристике выпускников педагогических вузов в области профессиональных коммуникативных качеств, установленных ФГОС ВО, а с другой стороны, программы коммуникативной подготовки недостаточно ориентированы и направлены на формирование психологической готовности будущего учителя гуманитарного профиля к профессиональному общению.

Степень разработанности проблемы исследования. Традиционно в исследованиях характеристики коммуникативной культуры профессиональной деятельности учителя применяется понятие «педагогическое общение». Именно оно является наиболее разработанным в отечественной науке (А. А. Леонтьев, В. А. Кан-Калик, Б. Ф. Ломов, А. К. Маркова и др.).

Понятие профессионально-педагогического общения, введенное В. А. Кан-Каликом, учитывало профессиональный характер педагогических коммуникаций, ориентацию на коммуникативную культуру, коммуникативные способности, отношения в образовательном учреждении, профессиональное целеполагание, специфику задач обучения и воспитания. В научных разработках педагогическое и профессионально-педагогическое общение как вид профессионального общения исследовался преимущественно в аспекте видов, форм, коммуникативного поведения педагога, воспитательного воздействия при общении с обучающимися.

В концептуальных разработках и исследованиях раскрыты: проблемы педагогического общения как составляющей профессиональной деятельности педагога, формы учебного и воспитательного взаимодействия педагога с обучающимися (А. А. Леонтьев, В. А. Кан-Калик, В. А. Мудрик, И. А. Колесникова, А. А. Максимова, А. А. Реан, Г. Е. Соколова и др.); понимание педагогического общения как ведущего аспекта и компонента профессиональной деятельности и личности педагога (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.) и подсистемы профессиональной компетентности личности (И. А. Зимняя и др.); определение педагогического общения как вида профессионального общения (А. А. Бодалев и др.); целеполагание культуры профессионального общения как доминанты высшего образования (Р. Я. Ахметшин, Н. Н. Васильева, В. В. Тарасов и др.), что позволило сформировать запрос на исследования профессионального общения педагога.

На современном этапе профессиональное общение педагога рассматривается исследователями как активное взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса, а полисубъектность коммуникаций в образовании – как ведущий критерий профессионального общения педагога (И. И. Барахович, В. А. Демина, А. Н. Ксенофонтова, В. В. Монжиевская, Е. А. Орлова, М. Ф. Анкваб и др.). Полисубъектный характер современных коммуникаций в образовании сформировал и запрос на исследования условий и возможностей формирования готовности будущего педагога к профессиональным коммуникациям на раннем этапе вузовской подготовки.

Учитывая разнообразие форм и видов общения современного учителя, в исследованиях выделяются различные подходы к коммуникативной подготовке современного учителя: гуманистический, культурологический, коммуникативный, интерактивный, компетентностный.

Компетентностный подход к профессиональным коммуникациям сегодня доминирует, поскольку является основополагающим для высшего образования. Коммуникативная компетентность как интеграл компетенций (М. Ф. Анкваб, В. В. Монжиевская, Е. А. Смирнова); коммуникативная компетенция как потенциал личности обучающегося к широкому социальному взаимодействию (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской) рассматриваются как интеграл общекультурных и профессиональных компетенций общения будущего педагога. Компетентностный подход в подготовке будущего учителя направлен на освоение системы компетенций, формирующих готовность и способность будущего учителя строить профессиональное общение со всеми субъектами образовательного процесса, результативность обучения оценивается по широте спектра качества решения коммуникативных задач.

В исследованиях развивается подход к профессиональной подготовке на этапе вузовского образования, который направлен на формирование коммуникативной готовности, готовности к профессиональным коммуникациям, развитие коммуникативного потенциала будущего педагога (И. И. Барахович, М. И. Шилова).

Наряду с информационным и межличностным подходами к пониманию общения педагога, как значимый и продуктивный в понимании профессионально-педагогического общения рассматривается деятельностный подход, поскольку он «интерпретирует цели, задачи, средства и стратегии общения с позиции профессиональной деятельности педагога» (А. А. Реан). Продуктивным психолого-педагогическим подходом к формированию коммуникативной готовности в деятельностном ключе являются исследования возможностей и условий формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога, в котором психологическая готовность включает освоение студентами мотивационно-побудительного, личностного, функционально-операционного звеньев (Е. А. Орлова), связанных с построением отношений, освоение которых позволяет обучать будущего педагога строить целостный полисубъектный процесс общения.

Подход к формированию психологической готовности будущего учителя к субъект-субъектным взаимодействиям, апеллирующий к пониманию профессионального общения с позиции теории отношений личности, реализован Н. Н. Моисеевой, в структуре которого выделяются когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты психологической готовности в практике обучения. Это позволяет реализовать субъектно-деятельностный подход к освоению студентами профессиональных коммуникаций и отношений

через практику освоения психолого-педагогических дисциплин, субъектный опыт моделирования коммуникативной деятельности, накопления представлений о себе как субъекте педагогической деятельности.

В современных исследованиях профессионального общения будущего учителя гуманитарного профиля активно изучаются возможности и апробируются психолого-педагогические условия формирования его коммуникативной готовности, развития коммуникативных свойств его личности, социального интеллекта, формирования системы профессионально важных качеств, эмоциональной сферы, коммуникативной компетентности, а также психологической готовности к профессиональному общению (А. А. Реан, И. И. Барахович, М. И. Шилова, Е. А. Орлова, Н. Н. Моисеева).

Однако сегодня не в полной мере решены вопросы: онтологического статуса понятия «психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля»; этапов и возможностей ее становления на разных курсах обучения; психолого-педагогических, организационных, дидактических условий ее формирования в вузе.

Данное обстоятельство обусловило *проблему* нашего исследования: какова структурно-содержательная организация психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля и каковы условия и возможности ее эффективного формирования в процессе вузовской подготовки.

Цель исследования: определить структурно-содержательную организацию психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля, изучить особенности ее формирования на разных этапах обучения, разработать и апробировать программу ее формирования на раннем этапе обучения в вузе.

Объект исследования: психологическая готовность к профессиональному общению у будущего учителя.

Предмет исследования: условия и возможности формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на разных этапах обучения в вузе.

Гипотезы исследования:

1. Психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля является составляющей его психологической готовности к профессиональной деятельности и представляет собой комплекс профессионально значимых коммуникативных качеств, способностей и компетенций, образующих ценностный, личностный, эмоциональный и субъектный потенциал студента, который позволяет обеспечивать: успешное диалогическое, партнерское взаимодействие и сотрудничество; психологическую безопасность,

построение открытых, доброжелательных отношений со всеми участниками образовательного процесса; эмоциональную устойчивость в сложных коммуникативных ситуациях; эффективность дидактического и воспитательного взаимодействия.

2. Наблюдаются статистически значимые различия в показателях и структуре компонентов психологической готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля, обучающихся на разных курсах, с тенденцией роста значений ее показателей на старших курсах.

3. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля на начальном этапе вузовской подготовки будет способствовать повышению ее уровня, если в образовательном процессе реализованы организационные, дидактические, психолого-педагогические условия:

- реализована поэтапная технология формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля;

- осуществлена структурно-содержательная интеграция дисциплин, модулей дисциплин и практик на основе коммуникативного содержания, методов, форм, целей и задач профессионального общения;

- разработана и активно применяется в междисциплинарном обучении база учебно-профессиональных коммуникативных задач и ситуаций взаимодействия учителя с разными субъектами образования;

- предусмотрено освоение способов профессионального общения учителя как деятельности – в логике построения структурного контура организации общения в единстве: мотивации, целеполагания, коммуникативных действий, моделирования, прогнозирования и планирования, организации и рефлексии;

- обеспечено целенаправленное совершенствование компонентов психологической готовности к профессиональному общению студентов.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ и обобщение научных трудов по проблеме педагогического и профессионального общения педагога, а также психологической готовности студентов к нему.

2. Разработать и обосновать компоненты, показатели и уровни психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля.

3. Изучить показатели сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на разных этапах обучения в вузе.

4. Исследовать структурно-содержательную организацию компонентов и уровни психологической готовности к профессиональному общению студентов на разных этапах обучения в вузе.

5. Построить теоретико-прикладную модель, разработать и апробировать программу формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на ранних этапах обучения в вузе.

6. Проверить эффективность программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на ранних этапах обучения в вузе.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– *на общенаучном уровне:* системный подход к исследованию коммуникаций в образовании (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн, И. А. Баева, В. А. Ясвин и др.); личностно-ориентированный подход к пониманию межличностной природы коммуникаций в образовании (И. А. Зимняя, А. А. Реан, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.); аксиологический подход к природе профессиональных отношений, формируемых у будущих педагогов (Б. Г. Ананьев, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков, Е. Н. Шиянов и др.); субъектно-деятельностный (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, А. Г. Асмолов, С. Л. Рубинштейн и др.) и компетентностный подход к организации формирования профессиональных компетенций – коммуникативных качеств и способностей будущего педагога в процессе освоения квазипрофессиональной и профессиональной педагогической деятельности (И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская и др.);

– *на конкретно-научном уровне:* концептуальные и экспериментальные разработки в области профессионального общения, профессиональной и деловой коммуникации (А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов, А. А. Реан, Ю. М. Жуков и др.); педагогического общения как составляющей профессиональной деятельности педагога (А. А. Леонтьев, В. А. Кан-Калик, В. А. Мудрик, А. А. Реан, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.); общей и психологической готовности будущего педагога к профессиональным коммуникациям, к субъект-субъектному взаимодействию в образовании (Е. А. Орлова, В. А. Демина, С. В. Кондратьева, И. И. Барахович, М. И. Шилова, Н. Н. Моисеева и др.).

Методы и методики исследования: теоретические методы (обзорно-аналитический метод; теоретико-прикладное моделирование программы формирования психологической готовности к педагогическому и профессиональному общению будущего педагога); эмпирические методы (анкетирование, тестирование, метод констатирующего и формирующего эксперимента); методы математической обработки эмпирических данных (методы описательной,

индуктивной статистики, факторный анализ; непараметрические критерий Крускала – Уоллиса, критерий Хи-квадрат Пирсона, U-критерий Манна – Уитни, факторное исследование методом главных компонент).

В ходе исследования применялись следующие методики: морфологический тест жизненных ценностей (В. Ф. Сопов и Л. В. Карпушина); пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрае, П. Коста); опросник «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири, Г. Лефорж, Р. Сазек в модификации Л. Н. Собчик); шкала эмоционального отклика (А. Мехрабиан в модификации Н. Эпштейна); методика Н. Холла на определение уровня эмоционального интеллекта; шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч. Д. Спилбергер в адаптации Ю. Л. Ханина); методика «Тест коммуникативных умений» (Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха); методика «Уровень рефлексивности педагога» (А. В. Карпов, В. В. Пономарева); опросник коммуникативных и организаторских склонностей / КОС-2 (Д. В. Синявский, Б. А. Федоришин); методика направленности личности в общении (С. Л. Братченко); авторская анкета для студентов гуманитарного профиля «Ожидаемые трудности профессионального общения у будущих педагогов» (О. В. Суворова, Е. В. Мазурова).

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет».

На этапе эмпирического исследования в диагностике принимали участие 464 студента очной формы обучения бакалавриата направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) с 1-го по 5-й курс факультетов: филологического, иностранных языков и исторического, преимущественно девушки (доля юношей – в пределах от 5 до 15 %). Распределение по факультетам было следующим: филологический факультет – 131 студент, факультет иностранных языков – 167 студентов, исторический факультет – 166 студентов. По курсам выборка распределилась следующим образом: 1-й курс – 138 студентов, 2-й курс – 108 студентов, 3-й курс – 95 студентов, 4-й курс – 60 студентов, 5-й курс – 63 студента.

На этапе формирующего эксперимента в исследовании принимали участие 94 студента, будущие учителя гуманитарного профиля – участники экспериментальных и контрольной групп. В первую экспериментальную группу (ЭГ1) вошли студенты филологического факультета, будущие учителя русского языка и литературы, – 22 человека; во вторую экспериментальную группу (ЭГ2) – 40 человек, обучающиеся на историческом факультете, будущие учителя истории и обществознания. В контрольную группу вошли студенты факультета иностранных языков, будущие учителя иностранного языка, 32 человека.

Этапы исследования. Поисково-теоретический этап (2021–2022 гг.) – проведен анализ результатов теоретических и эмпирических исследований по проблеме. Определены основные подходы, модели, сформулированы гипотезы настоящего исследования.

Экспериментальный этап (2022–2025 гг.) – проведено эмпирическое исследование, разработана теоретико-прикладная модель, обоснована и апробирована программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на ранних этапах обучения в вузе.

Обобщающий этап (2024–2025 гг.) – проведены математическая обработка и анализ результатов формирующего эксперимента. Выполнена интерпретация полученных результатов, подведены итоги исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- *уточнено* определение понятия «профессиональное общение педагога»;
- *конкретизировано* определение понятия «психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя» применительно к учителю гуманитарного профиля;
- *разработаны и обоснованы* показатели, критерии и уровни психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля;
- *разработана и верифицирована* структурно-содержательная организация психологической готовности к профессиональному общению и ее компонентов у будущего учителя гуманитарного профиля;
- *выявлены* особенности сформированности показателей, уровней и структурной организации компонентов психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на разных этапах обучения в вузе;
- *разработана и апробирована* теоретико-прикладная модель и программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на раннем этапе обучения в вузе.

В ходе исследования **решена научная задача** – разработана и апробирована эффективная программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на раннем этапе обучения в вузе.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- *уточнено* определение понятия «профессиональное общение педагога»;
- *конкретизировано* определение понятия «психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя» применительно к учителю гуманитарного профиля;

– расширены, обогащены представления об особенностях структурно-содержательной организации психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на разных этапах обучения в вузе;

– расширены представления об условиях и возможностях формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на раннем этапе обучения в вузе.

Практическая значимость исследования состоит в том, что материалы исследования, разработанная программа формирования и диагностический комплекс для изучения психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя могут быть использованы в подготовке будущего учителя, в системе дополнительного образования и профессиональной переподготовки.

Разработанные в ходе исследования программы модулей и практикумов в рамках дисциплин «Коммуникативно-цифрового модуля», «Психолого-педагогического модуля» и «Модуля воспитательной деятельности», а также рабочие программы элективных дисциплин «Техники профессионально-педагогического общения в вариативной образовательной среде», «Коммуникативный (вербальный и невербальный) имидж педагога», «Основы деловой коммуникации и этики деловых отношений» и системы практик в рамках элективных модулей «Дополнительные траектории профессионального развития» и отдельные программы практик в рамках «Коммуникативно-цифрового модуля», «Психолого-педагогического модуля» и «Модуля воспитательной деятельности» могут быть применены для совершенствования процесса учебной и учебно-воспитательной работы педагогических вузов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля является составляющей психологической готовности будущего педагога к профессиональной деятельности и представляет собой комплекс профессионально значимых коммуникативных качеств, способностей и компетенций, образующих ценностный, личностный, эмоциональный и субъектный потенциал студента, который позволяет обеспечивать: успешное диалогическое, партнерское взаимодействие и сотрудничество; психологическую безопасность, построение открытых, доброжелательных отношений со всеми участниками образовательного процесса; эмоциональную устойчивость в сложных коммуникативных ситуациях; эффективность дидактического и воспитательного взаимодействия.

Психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя позволяет прогнозировать и контролировать, упреждать и нивелировать риски непродуктивного, неконструктивного, конфликтного общения с разными субъектами образования в будущем.

2. Составляющими и критериями психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля являются: приоритет духовно-нравственных ценностей над прагматическими, стремление к активным социальным контактам (ценностный компонент); дружелюбие, альтруизм, открытость и привязанность (личный компонент); эмпатия, экспрессивность, самоконтроль, эмоциональный интеллект (эмоциональный компонент); диалогические и альтероцентрические стратегии коммуникативного поведения, рефлексия общения, коммуникативные и организаторские склонности (деятельностно-компетентностный компонент).

3. Психологическая готовность к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля разных курсов обнаруживает недостаточную и неравномерную сформированность показателей и компонентов у студентов разных курсов. Наиболее неблагоприятные показатели сформированности психологической готовности к профессиональному общению студентов на разных курсах обучения обнаруживают эмоциональный и деятельностно-компетентностный компоненты.

4. Теоретико-прикладная модель формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля включает: *содержательно-целевой блок* (цель, научно-теоретические и методологические основы, принципы и подходы; организационные, дидактические, психолого-педагогические условия функционирования, планируемый результат); *критериально-оценочный блок* (диагностический комплекс, показатели и критерии уровней психологической готовности к профессиональному общению); *операционно-технологический блок* (направления, формы и методы работы, содержательно-технологические и методические условия реализации программы).

5. Эффективность апробации теоретико-прикладной модели и реализации программы формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля обеспечивается комплексным характером и направленностью: на *формирование* гуманистической ценностной позиции в общении; *развитие* профессионально значимых коммуникативных качеств, способностей, гибких стратегий общения с преобладанием диалогических и альтероцентрических в процессе решения квазипрофессиональных и учебно-профессиональных коммуникативных задач; *коррекцию* коммуникативных трудностей студентов.

6. К наиболее значимым условиям, обеспечивающим достижение результата модели и реализации программы повышения психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля являются: *организационные* (структурно-содержательная организация дисциплин и практик в логике освоения коммуникативных компетенций и профессиональной коммуникации); *дидактические* (содержательное и методическое единство

дисциплин и практик, обеспечивающее активное поэтапное теоретическое, практическое, имитационное моделирование ситуаций профессиональной коммуникации; применение информационных ресурсов и технологий); *психолого-педагогические* (атмосфера психологической безопасности, поддерживающий и подтверждающий успешность тон взаимодействия педагогов и наставников; мотивирование студентов на самоактуализацию профессионально значимых коммуникативных качеств и способностей, навыков, умений и компетенций; интенсификация и обогащение опыта квазипрофессионального и сопровождаемого наставником профессионального взаимодействия и его супервизии в разных образовательных средах).

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы и основные результаты настоящего исследования докладывались на заседании кафедры педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». Основные положения исследования были апробированы на Международной научно-практической конференции (Краснодар, 2024), Всероссийском симпозиуме с международным участием (Рязань, 2024), всероссийских научно-практических конференциях (Пермь, 2023; Нижний Новгород, 2024), а также на региональных научных конференциях и семинарах (Пермь, 2023). Разработанная в ходе исследования психолого-педагогическая программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на ранних этапах обучения в вузе была использована при обучении студентов бакалавриата федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». Результаты исследования отражены в 8 публикациях, в том числе в трех статьях в изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации.

Степень достоверности результатов исследования обеспечивается: применением методологических подходов к изучению проблемы исследования; обоснованностью основных теоретических положений; использованием в процессе научного поиска теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету, задачам и логике исследования; позитивной динамикой результатов опытно-экспериментальной работы; объемом и репрезентативностью выборки; использованием методов математической статистики в процессе анализа результатов исследования, сравнительным количественным и качественным анализом данных эксперимента.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Отраженные в диссертации положения соответствуют паспорту научной

специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки): п. 1. «Психология обучающегося как субъекта образовательной среды на разных ступенях образования (дошкольного, школьного, вузовского, послевузовского, переподготовки), его личностное и психологическое развитие»; п. 2. «Профессиональное становление и развитие личности в разные периоды ее жизнедеятельности. Психологические проблемы педагогической деятельности. Профессиональное педагогическое сознание и самосознание»; п. 4. «Психологическое здоровье будущего педагога в процессе его профессионального становления».

Структура диссертации. Работа состоит из трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы из 185 источников, пяти приложений. Текст диссертации содержит 71 таблицу, всего 291 страницу.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** раскрываются актуальность и степень разработанности проблемы исследования, обозначены объект, предмет, гипотезы, цель и задачи, представлены методология и методы исследования, отражены научная новизна, теоретическая и практическая значимость, положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** диссертации **«Проблема формирования психологической готовности к профессиональному общению в психолого-педагогических исследованиях»** рассмотрены проблемы педагогического общения и профессионального общения педагога, а также психологической готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля. Проанализированы научные подходы (А. А. Бодалева, В. А. Кан-Калика, В. В. Монжиевской, И. А. Зимней, А. А. Реана, Л. М. Митиной, В. А. Деминой, Г. М. Андреевой, А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского, И. И. Барахович, В. Ф. Жуковой, М.Ф. Анкваб и др.) к определению профессионального общения и его структурно функциональному пониманию. С опорой на определения и подходы А. А. Леонтьева, В. А. Кан-Калика, В. А. Деминой, В. В. Монжиевской применительно к данному исследованию уточнено определение понятия *профессиональное общение педагога* как компетентное взаимодействие и построение системы субъект-субъектных отношений со всеми участниками образовательного процесса, осуществляемое в условиях и с позиции его профессиональной деятельности, характеризующееся гуманистической и диалогической направленностью, обеспечивающее эффективное решение задач образования, обучения, воспитания, развития, организации совместной деятельности и партнерских отношений, создание благоприятной атмосферы и поддержку психологической безопасности личности в образовательной среде.

При конкретизации определения понятия *психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя применительно к учителю гуманитарного профиля* диссертант опирался на исследования отечественных ученых (И. И. Барахович, В. А. Деминой, Л. Г. Дмитриевой, В. Ф. Жуковой, Н. Н. Моисеевой, Е. А. Орловой, Ю. М. Тихомировой). Учитывая структурное понимание психологической готовности Л. Г. Дмитриевой, Н. Н. Моисеевой, Е. А. Орловой, соискатель применительно к своему исследованию включил в структуру психологической готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля *ценностный, личностный, эмоциональный и деятельностно-компетентностный компоненты*.

В главе анализируются апробированные программы коммуникативной подготовки И. И. Барахович, О. Б. Большаковой, Е. А. Вьюгиной, В. А. Деминой, Л. Г. Дмитриевой, Н. Н. Моисеевой, В. В. Монжиевской, Е. А. Орловой, отмечается основополагающее значение компетентностного подхода к профессиональной и коммуникативной подготовке студентов – будущих педагогов. Апробированные программы коммуникативной подготовки будущих педагогов опираются на аксиологический, личностно-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы, совокупность теоретической и практической подготовки, моделирование стратегий выстраивания межличностных и межгрупповых взаимодействий, развитие навыков разрешения межличностных конфликтов в студенческой среде, разработку индивидуального маршрута самообразования в сфере профессионального общения. Наряду с достоинствами в программах присутствует недостаточный учет системности содержательной профессиональной подготовки студентов к построению и закреплению отношений сотрудничества, к бесконфликтному общению со всеми субъектами образовательного процесса, в том числе с родителями обучающихся, коллегами, администрацией, а также многовекторность современной образовательной среды (поликультурность, инклюзивность, разновозрастность, конфликтность, девиантное поведение и др.). Делается вывод о необходимости более широкой психологической подготовки к профессиональному общению и формирования психологической готовности к нему, построения подготовки к профессиональным коммуникациям с разными субъектами образования на основе сочетания аксиологического, компетентностного, личностно-ориентированного и субъектно-деятельностного подходов в процессе освоения дисциплин и практик, начиная с первого курса, освоения профессионального общения как деятельности.

Во второй главе «**Эмпирическое исследование психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля**» описывается процесс организации эмпирического исследования, анализируются полученные результаты сформированности

уровней психологической готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля. *Целью* эмпирического исследования было изучение показателей, уровней и структуры психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на разных этапах обучения в вузе. Были получены следующие результаты по компонентам психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля. По *ценностному компоненту* – центральная тенденция средних показателей по гуманистическим и прагматическим ценностям студентов разных курсов находится преимущественно в зоне средних значений. Приближение к верхней границе нормы и статистически значимые различия наблюдаются по показателям духовного удовлетворения (9,080, $p=0,049$), высокого материального положения (9,004, $p=0,048$) и сохранения собственной индивидуальности (10,151, $p=0,038$). Средние значения по духовно-нравственным ценностям выше, чем по прагматическим, на всех курсах обучения. По *личностному компоненту* – фиксируются устойчивые средние и средне-высокие показатели личностных качеств на разных курсах обучения. Стабильно высокие показатели по параметру привязанности отражают способность личности к построению долговременных отношений. Некоторая тенденция к статистической значимости роста наблюдается по показателям экстраверсии, что значимо для профессии учителя. Значения показателей доброжелательности, альтруизма и авторитарности показывают высокие значения на всех курсах. Авторитарность снижает эффективность воспитательных и обучающих воздействий, создает барьеры в общении и нуждается в определенной коррекции на этапе обучения в вузе. По *эмоциональному компоненту* – центральная тенденция показателя эмпатии студентов находится в зоне высоких значений (63–81 балл). Различия в показателях эмпатии на разных курсах обучения статистически значимы на высоком уровне (14,001, $p=0,007$). Центральная тенденция интегративного показателя эмоционального интеллекта устойчиво находится в зоне крайне низких значений (39 и меньше), статистически значимых различий в показателях студентов разных курсов обучения не выявлено. Эмоциональный интеллект будущих учителей является значимой мишенью формирующей работы. Центральная тенденция показателей ситуативной тревожности на разных курсах находится в зоне умеренной тревожности (31–44), статистически значимых различий не выявлено. Показатели личностной тревожности на разных курсах находятся в зоне высоких значений (45 и больше), статистически значимых различий не выявлено. Тревожность также нуждается в коррекции. Показатели эмоциональной устойчивости и экспрессивности на 1–5-м курсах

сходны, статистических различий не выявлено. Показатели самоконтроля обнаруживают статистически значимые различия (9,073, $p=0,048$). По *деятельностно-компетентностному компоненту* – различия в показателях общей и дифференциальной рефлексивности студентов с 1-го по 5-й курс статистически значимые ($p<0,05$). Для общей рефлексивности студентов 1–5-го курсов характерно преобладание средне-низкого уровня, что требует адресной формирующей работы, ведь развитие рефлексии как общей способности является важнейшей задачей образовательного процесса в педагогическом вузе. Центральные тенденции показателей коммуникативных и организаторских склонностей студентов разных курсов находятся в зоне средних значений (9–12), статистически значимых различий не выявлено. Анализ направленности в общении показывает крайне низкие показатели диалогической направленности. Процентная доля диалогической направленности студентов разных курсов по сравнению с монологической низкая и варьирует в диапазоне от 3,3 до 6,5 %. Показатели по основным типам направленности достаточно равномерные, в средней зоне значений. Доминирует манипулятивная, альтероцентрическая и индифферентная направленность. Индифферентная направленность достаточно последовательно возрастает, а альтероцентрическая снижается к старшим курсам, различия статистически значимые. Формирование гибких стратегий общения с преобладанием диалогической и альтероцентрической направленности является значимой мишенью адресной корректирующей работы.

Факторный анализ методом главных компонент позволил выявить общую и покомпонентную структуру и подтвердить целостность и взаимосвязанность показателей психологической готовности студентов 1–5-го курса к профессиональному общению. В структуре компонентов психологической готовности к профессиональному общению студентов на разных курсах обучения наблюдаются различия – возрастание весов переменных: приоритета духовно-нравственных ценностей над прагматическими, стремления к активным социальным контактам (ценностный компонент); дружелюбия и альтруизма, зависимости, подчиняемости и авторитарности (личностный компонент); эмпатии, экспрессивности и самоконтроля (эмоциональный компонент); рефлексии общения, коммуникативных и организаторских склонностей; альтероцентрической и диалогической стратегий общения (деятельностно-компетентностный компонент).

Разработанные показатели и критерии позволили выявить *интегративные уровни психологической готовности* к профессиональному общению студентов 1–5-го курсов (таблица 1).

Таблица 1 – Распределение уровней психологической готовности студентов к профессиональному общению на 1–5-х курсах, %

Уровни	Курс обучения					Общее
	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	
Высокий	17,6	19,3	22,1	30,7	37,9	25,5
Средний	60,3	60,8	59,3	52,9	49,6	56,6
Низкий	22,1	19,9	18,6	16,4	12,5	17,9

На всех курсах обучения преобладает средний уровень психологической готовности студентов к профессиональному общению, различия распределений у студентов 1–5-го курсов статистически значимы по критерию Хи-квадрат (15,065, $p < 0,05$). Наиболее низкий процент низкого уровня психологической готовности – на 4-м (16,4 %) и 5-м (12,5 %) курсах. На старших курсах отмечается наиболее высокий процент сформированности психологической готовности высокого уровня: у студентов 4-го курса – 30,7 %, у студентов 5-го курса – 37,9 %. Студенты 3-го курса уже получают возможность трудоустройства в образовательных учреждениях, поэтому психологическая готовность к профессиональному общению нуждается в специальном, целенаправленном формировании на начальном этапе обучения с 1-го по 3-й курс.

В третьей главе «**Экспериментальное исследование условий и возможностей формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля**» представлены результаты экспериментального исследования, *целью* которого было построить теоретико-прикладную модель, разработать и апробировать на ее основе программу формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя гуманитарного профиля на ранних этапах обучения в вузе в формирующем эксперименте. Теоретико-прикладная модель включает три блока: *содержательно-целевой* (цель, методологические основы, принципы и подходы; условия функционирования, планируемый результат); *критериально-оценочный* (диагностический комплекс, показатели и критерии уровней); *операционально-технологический* (направления, формы и методы работы, содержательно-технологические и методические условия). Программа была направлена на активное формирование ее компонентов: ценностной позиции в общении через интенсификацию опыта позитивного поддерживающего учебно-профессионального взаимодействия с наставниками и педагогами вуза (*ценностный компонент*); профессионально значимых коммуникативных качеств личности через комплекс мини-тренингов полисубъектного взаимодействия в образовании (*личностный компонент*); эмоциональной устойчивости и экспрессивности, эмоционального интеллекта, эмпатии и самоконтроля через моделирование, супервизию и анализ затрудненного и конфликтного общения с разными субъектами образования (*эмоциональный компонент*);

коммуникативных, организаторских и рефлексивных способностей, центрации на альтероцентрическом диалоге в решении коммуникативных задач через освоение комплекса стратегий и тактик полисубъектного взаимодействия в процессе учебно-профессионального теоретического, практического, имитационного моделирования (*деятельностно-компетентностный компонент*); обеспечение условий для актуализации опыта вариативного полисубъектного квазипрофессионального и профессионального общения в образовательной среде вуза и школы; коррекцию коммуникативных трудностей и рисков (повышенной тревожности, агрессивности, эгоцентризма, зависимости, преодоление манипулятивных, авторитарных и индифферентных стратегий коммуникативного поведения).

Программа апробировалась в три этапа в соответствии с курсами обучения на уровне бакалавриата. *Первый этап* (1-й курс) – *этап базисной коммуникативной подготовки с элементами квазипрофессионального общения* – формирование умения решать базисные коммуникативные задачи: строить, реализовывать и анализировать стратегии межличностного и межгруппового общения. *Второй этап* (2-й курс) – *этап освоения сопровождаемого наставником педагогического общения* – формирование умения решать базисные педагогические коммуникативные задачи: строить, реализовывать и анализировать стратегии педагогического общения. *Третий этап* (3-й курс) – *этап сопровождаемого наставником адресного полисубъектного профессионального общения в образовательной среде* – формирование умения решать базисные профессиональные коммуникативные задачи: строить, реализовывать и анализировать стратегии профессионального общения педагога.

Исследование эффективности модели и программы формирования проводилось на основе сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного эксперимента, представлено в таблице 2.

В *ценностном компоненте* отмечаются в основном средние показатели ценностных выборов студентов экспериментальных и контрольной групп, что подтвердило приоритет духовно-нравственных ценностей над прагматическими. Отмечается статистически значимая динамика по ценностям духовное удовлетворение (ЭГ1); духовное удовлетворение и креативность (ЭГ2). Статистически значимая динамика в КГ не обнаружена. В *личностном компоненте* позитивная статистически значимая динамика фиксируется по показателям авторитарности; эгоистичности; подчиняемости (ЭГ1); авторитарности; альтруистичности (ЭГ2). Статистически значимая динамика (рост) в КГ обнаружена по показателю авторитарности.

Большинство показателей *эмоционального компонента* дали позитивный статистически значимый рост: эмпатия; экспрессивность; самоконтроль; эмоциональная устойчивость; эмоциональный интеллект в ЭГ1; эмоциональный интеллект; самоконтроль; эмоциональная устойчивость; экспрессивность в ЭГ2.

Таблица 2 – Показатели компонентов психологической готовности к профессиональному общению у студентов ЭГ1 и ЭГ2 на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (U-критерий Манна – Уитни), средние значения и стандартные отклонения

Этапы эксперимента	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	U, p	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	U, p
<i>Ценностный компонент</i>						
Показатели	ЭГ1	ЭГ1	U	ЭГ2	ЭГ2	U
Саморазвитие	45,4±6,6	46,1±7,6	222,50	45,8±6,2	46,4±8,2	707,00
Духовное удовлетворение	45,1±8,5	51,2±6,0	163,50*	47,4±6,0	51,9±7,1	561,50*
Креативность	42,1±9,3	46,5±8,3	169,00	42,4±7,2	45,8±8,3	389,00*
Активные социальные контакты	43,0±8,2	46,9±6,5	163,00	40,3±7,3	45,9±7,5	398,00
Собственный престиж	38,2±7,5	38,8±8,4	238,50	39,6±9,7	40,3±7,3	731,50
Достижения	43,8±7,8	45,5±8,9	211,50	44,6±8,7	46,2±7,5	769,00
Высокое материальное положение	44,4±7,2	47,8±6,5	175,50	45,5±8,2	47,2±9,4	781,00
Сохранение собственной индивидуальности	43,9±6,7	47,8±7,2	165,00	46,1±7,6	48,0±7,3	778,00
<i>Личностный компонент</i>						
Экстраверсия – интроверсия	45,8±9,4	46,4±7,8	218,00	45,9±11,7	46,1±8,3	727,50
Привязанность – обособленность	49,7±12,9	52,5±12,9	212,50	48,9±13,5	51,1±10,9	731,00
Авторитарный	10,4±3,2	8,5±3,5	130,00*	11,3±3,0	9,5±3,4	595,50*
Эгоистический	7,3±2,8	6,5±2,9	160,50*	7,4±2,5	7,4±2,7	780,00
Агрессивный	7,6±3,1	7,0±3,9	225,50	7,6±2,9	7,4±3,2	774,50
Подозрительный	6,0±3,1	6,3±3,2	196,00	6,9±3,1	6,9±3,0	768,00
Подчиняемый	6,6±2,9	8,7±4,2	163,00*	7,1±3,5	7,1±3,1	781,00
Зависимый	7,8±2,3	7,0±3,2	194,00	7,8±3,7	7,2±2,5	713,50
Дружелюбный	9,5±2,4	9,0±3,1	204,00	10,0±2,7	8,9±2,1	650,50
Альтруистический	10,2±2,7	10,4±3,2	228,50	10,2±2,8	8,9±2,3	591,50*
<i>Эмоциональный компонент</i>						
Эмпатия	73,4±9,3	78,4±8,1	160,00*	74,3±12,8	76,1±9,8	652,50
Ситуативная тревожность	35,5±10,0	35,9±12,3	721,00	38,1±13,4	38,7±12,3	761,00
Личностная тревожность	43,5±9,0	44,7±8,2	235,50	44,0±11,5	44,3±8,9	770,50
Эмоциональный интеллект	36,9±20,6	42,9±28,2	156,00*	34,8±20,0	41,9±23,2	573,00*
Самоконтроль – импульсивность	50,4±10,6	53,5±10,2	162,50*	50,0±11,0	53,9±10,0	564,50*
Эмоциональная устойчивость – неустойчивость	43,9±11,2	53,3±9,5	124,00**	46,1±10,2	48,9±10,2	572,00*
Экспрессивность – практичность	47,9±7,6	52,5±6,6	163,50*	46,5±5,9	49,9±6,3	541,50*
<i>Деятельностно-компетентный компонент</i>						
Общая рефлексия	117,7±13,2	125,8±11,3	158,50*	118,9±18,3	123,9±14,2	561,50*
Ретроспективная рефлексия деятельности	34,5±4,9	37,9±5,9	164,50*	34,7±5,6	38,8±4,3	549,50*
Рефлексия настоящей деятельности	35,0±6,4	36,8±5,1	193,00	34,3±4,1	36,8±4,3	619,50
Рефлексия будущей деятельности	36,7±6,2	39,6±5,9	174,00	36,8±5,6	38,9±5,8	615,00
Рефлексия общения и взаимодействия с людьми	35,5±7,2	39,8±5,6	153,00*	34,3±7,3	38,5±5,8	551,50*
Коммуникативные склонности	9,8±4,8	12,1±5,4	167,00	10,1±4,2	12,7±3,9	594,00
Организаторские склонности	9,5±4,8	10,8±6,4	161,00*	10,2±5,1	12,0±3,5	567,00
<i>Диалогическая направленность личности, %</i>						
Высокий	4,0	8,9	χ^2 7,480*	4,4	7,6	χ^2 5,951*
Средний	9,4	16,3		10,5	17,3	
Низкий	86,6	74,8		85,1	75,1	

Примечания: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$.

Важно, что тревожность, как ситуативная, так и личностная, как в ЭГ1, так и в ЭГ2, не повысилась. Неблагоприятная динамика в КГ обнаружена по ситуативной тревожности ($p < 0,05$). Выявлен значимый рост показателей *деятельностно-компетентностного компонента*: общей рефлексии; ретроспективной рефлексии деятельности; рефлексии общения и взаимодействия с людьми; организаторских склонностей в ЭГ1; общей рефлексии; ретроспективной рефлексии деятельности; рефлексии общения и взаимодействия с людьми в ЭГ2. Динамика распределения по уровням диалогической направленности статистически значима как в ЭГ1, так и в ЭГ2, в КГ статистически значимая динамика показателей не обнаружена. Динамика уровней интегрального показателя психологической готовности статистически значима только в ЭГ1 и ЭГ2 ($p < 0,05$), в КГ – не значима ($p > 0,05$).

Таким образом, была подтверждена эффективность формирующего эксперимента.

В **заключении** диссертации подведены итоги исследования и сформулированы следующие выводы:

1. Психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля является составляющей его психологической готовности к профессиональной деятельности и представляет собой комплекс профессионально значимых коммуникативных качеств, способностей и компетенций, образующих ценностный, личностный, эмоциональный и субъектный потенциал студента, который позволяет обеспечивать: успешное диалогическое, партнерское взаимодействие и сотрудничество; психологическую безопасность, построение открытых, доброжелательных отношений со всеми участниками образовательного процесса; эмоциональную устойчивость в сложных коммуникативных ситуациях; эффективность дидактического и воспитательного взаимодействия.

Психологическая готовность к профессиональному общению будущего учителя позволяет прогнозировать и контролировать, упреждать и нивелировать риски непродуктивного, неконструктивного, конфликтного общения с разными субъектами образования в будущем.

2. Результаты эмпирического исследования показали, что психологическая готовность к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля разных курсов обнаруживает недостаточную и неравномерную сформированность показателей и компонентов у студентов разных курсов. Наиболее благоприятные значения показателей выявлены по ценностному и личностному компонентам; наиболее неблагоприятные – по эмоциональному и деятельностно-компетентностному.

3. В эмпирическом исследовании выявлены неблагоприятные тенденции показателей психологической готовности к профессиональному общению студентов на всех курсах обучения: стремление к высокому материальному положению и сохранению своей индивидуальности (ценностный компонент); высокие тенденции

к авторитарности и умеренные к агрессивности, эгоцентризму, зависимости (личностный компонент); повышенная личностная и ситуативная тревожность, слабый эмоциональный интеллект, преобладание низких и средних уровней эмоциональной устойчивости и эмпатии (эмоциональный компонент); тенденции к монологическим, авторитарным, манипулятивным, зависимым стратегиям коммуникативного поведения (деятельностно-компетентностный компонент).

4. Факторный анализ методом главных компонент показателей психологической готовности к профессиональному общению студентов 1–5-го курсов позволил подтвердить целостность изучаемого феномена и взаимосвязанность показателей компонентов. В структуре компонентов психологической готовности к профессиональному общению студентов на младших и старших курсах обучения наблюдаются различия – возрастание весов переменных: приоритета духовно-нравственных ценностей над прагматическими, стремления к активным социальным контактам (ценностный компонент); дружелюбия и альтруизма, зависимости, подчиняемости и авторитарности (личностный компонент); эмпатии, экспрессивности, самоконтроля (эмоциональный компонент); рефлексии общения, коммуникативных и организаторских склонностей; альтероцентрической и диалогической стратегий общения (деятельностно-компетентностный компонент). В общей структуре феномена выявлены три позитивных комплекса взаимосвязанных коммуникативных профессионально значимых качеств, способностей и стратегий общения: F1 (20,509 %) – дружелюбно-альтероцентрический; F2 (17,733 %) – авторитарно-альтероцентрический диалог; F4 (6,648 %) – рефлексивно-диалогический.

5. На основе показателей и критериев были определены и описаны уровни психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога на разных курсах обучения. На 1-м, 3-м и 5-м курсах уровни психологической готовности к профессиональному общению студентов составили соответственно: высокий уровень (17,6% / 22,1% / 37,9%); средний уровень (60,3% / 59,3% / 49,6%); низкий уровень (22,1 % / 18,6% / 12,5%), что подтвердило ее недостаточную сформированность в целом.

6. Теоретико-прикладная модель формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля включала: *содержательно-целевой блок; критериально-оценочный блок; операционально-технологический блок*. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению была реализована с первого по третий курс, направлена на активное формирование компонентов, предполагала последовательную реализацию трех этапов: *этап базисной коммуникативной подготовки с элементами квазипрофессионального общения; этап освоения сопровождаемого наставником педагогического общения; этап сопровождаемого наставником адресного полисубъектного профессионального общения в образовательной среде*.

7. Основные направления формирующей работы были направлены: на диагностику и самодиагностику показателей и компонентов психологической готовности к профессиональному общению; формирование духовно-нравственной направленности в общении; развитие профессионально значимых коммуникативных качеств и способностей личности; коррекцию индивидуальных личностных и эмоциональных коммуникативных трудностей, барьеров и рисков общения; обучение коммуникативным действиям, навыкам и умениям по различным функциям и видам общения, освоение диалогических стратегий и компетенций, субъект-субъектной позиции во взаимодействии. Для реализации задач программы использовались активные формы и методы обучения: мини-тренинги полисубъектного взаимодействия; теоретическое, практическое и имитационное моделирование; супервизия и анализ затрудненного и конфликтогенного общения с разными субъектами образования; освоение комплекса гибких диалогических и альтероцентрических стратегий и тактик полисубъектного взаимодействия в процессе учебно-профессионального моделирования и др.

8. Контрольный эксперимент позволил выявить положительную динамику по большинству показателей и уровням психологической готовности к профессиональному общению будущих учителей гуманитарного профиля от первого к третьему курсу в ЭГ1 и ЭГ2 ($p < 0,05$), в КГ динамика в основном не значима, что доказало эффективность программы. Наиболее выраженную динамику обнаружили показатели эмоционального и деятельностно-компетентностного компонентов.

9. Наиболее значимыми условиями эффективности формирования психологической готовности студентов к профессиональному общению явился комплекс организационных, дидактических и психолого-педагогических условий.

10. Таким образом, в ходе проведенного исследования достигнута поставленная цель и выполнены задачи, подтверждены гипотезы исследования. Перспективой дальнейшего изучения проблемы исследования видится выявление различий в структуре психологической готовности к профессиональному общению, разработке и апробации адресных программ ее формирования у будущих педагогов различных специальностей и профилей.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

публикации в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук:

1. Мазурова, Е. В. Формирование коммуникативного базиса психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя в условиях учебной практики / О. В. Суворова, Е. В. Мазурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81 (3). – С. 360–364. – 1,44 / 0,72 п. л. (в соавт.).

2. Мазурова, Е. В. Психологическая готовность к профессиональному общению будущих педагогов: к проблеме онтологического статуса понятия / О. В. Суворова, Н. С. Селукова, Е. В. Мазурова // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2024. – № 1 (26). – С. 137–149. – 2,28 / 0,76 п. л. (в соавт.).

3. Мазурова, Е. В. Результаты апробации программы формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя гуманитарного профиля / Е. В. Мазурова // Мир образования – образование в мире. – 2025. – № 3 (99). – С. 252–260. – 1,15 п. л.

Научные статьи, материалы научно-практических конференций:

4. Мазурова, Е. В. Формирование готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля: структурно-содержательная композиция учебных курсов и практик / О. В. Суворова, Е. В. Мазурова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – Серия № 1 : Психологические и педагогические науки. – Вып. 2. – 2023. – С. 309–321. – 1,7 / 0,85 п. л. (в соавт.).

5. Мазурова, Е. В. Ценностно-мотивационный компонент психологической готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля: направленность личности в общении / Е. В. Мазурова // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии : материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2024. – С. 348–350. – 0,55 п. л.

6. Мазурова, Е. В. Прогнозирование трудностей профессионального общения с разными субъектами образовательного процесса будущими педагогами / О. В. Суворова, Е. В. Мазурова // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития : сборник материалов V Всероссийского симпозиума (с международным участием), посвященного 145-летию уголовно-исполнительной системы и 90-летию Академии права и управления Федеральной службы исполнения наказаний. – Рязань, 2024. – С. 791–799. – 0,92 / 0,46 п. л. (в соавт.).

7. Мазурова, Е. В. Формирование готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля: этапы практической подготовки в процессе обучения в вузе / Е. В. Мазурова // Актуальные проблемы психологической практики в силовых структурах: духовно-нравственные основы профессионализма : сборник научных статей IX Всероссийской межведомственной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2025. – С. 186–191. – 0,63 п. л.

8. Мазурова, Е. В. Готовность студентов к педагогической деятельности: потенциал и результативность демонстрационного экзамена / Л. Р. Лизунова, Б. А. Крузе, Е. В. Мазурова // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2025. – №. 22. – С. 90–98. – 1,83 / 0,61 п. л. (в соавт.).